**Психолого-педагогические основы формирования орфографического навыка у младших школьников.**

Перскевич А.В.

учитель-дефектолог

В учебном процессе обеспечивается ускоренный темп познания явлений действительности. Процесс обучения строится с учетом возрастных особенностей учащихся, в связи с чем соответственно изменяются формы и методы познавательной деятельности. Многие виды знаний приобретаются учащимися не путём созерцания изучаемых объектов, а опосредованным путем, т.е. через рассказ учителя, описания, различную информацию.

Чтобы хорошо усваивать правила языка и быстро и точно применять их, школьник должен овладеть целым рядом общих умений и навыков. В педагогической психологии, общей дидактике и частных методиках много внимания уделяется проблемам формирования у учащихся навыков и умений. В связи с требованиями подготовки детей к труду, к жизни, к активному участию в ней этот вопрос в современной школе приобретает особую актуальность. Что же называется навыком?  
Навыки – автоматизированные компоненты деятельности, которые входят в ту или иную целенаправленную активность человека как средство достижения этой деятельности. По мере выработки навыка лишние движения и операции устраняются, отдельные операции и движения сливаются в одно сложное действие, сознание все больше направляется не на способы действия, а переносится на его результаты, операции (двигательные, интеллектуальные) начинают осуществляться быстрее, улучшается самоконтроль.  
Особой разновидностью речевого навыка является **орфографический навык**. Орфографический навык – это навык письменной речи. Когда человек пишет письмо или книгу, он задумывается над содержанием того, о чём пишет, а не над орфографией каждого слова.

Грамотное письмо – речевая деятельность; каждый акт письма – сложное действие, в основе которого лежит наша речь; каждое написание так или иначе отражает строй языка. Говоря о психофизиологической природе орфографического навыка, нужно иметь в виду не только зрительные и рукодвигательные ощущения и представления, но и слуховые и речедвигательные (артикуляционные). Пишущий всегда отправляется от слышимого слова, различает в нем основные звуки (фонемы), правильно их произносит, и это в значительной мере обеспечивает правильный графический образ слова. То есть, если ученик хорошо слышит слово, то и правильно его пишет. Собственное произнесение слова учеником помогает пишущему: проясняет звуко-буквенный состав слова, регулирует процесс записи, содействует самопроверке написанного.  
Два пути овладения навыками давно описаны в литературе сторонниками грамматического и антиграмматического направления в методике обучения правописанию. Одним из безусловных достижений педагогической науки является безоговорочное признание положения, согласно которому наилучшие условия для обучения правописанию создаются тогда, когда вначале это действие складывается как полностью осознаваемое. Особая заслуга в обосновании этого положения принадлежит психологам Л.И.Божович, Д.Н.Богоявленскому, С.А. Жуйкову, а также учёным-методистам А.М.Пешковскому, Л.Н.Гвоздеву, С.Н.Рождественскому и другим.  
Под сознательным письмом понимается письмо на основе орфографических правил, в которых обобщены фонетические, лексические и другие особенности слов. Было доказано, что успешность обучению правописанию зависит от того, насколько своевременно, глубоко и правильно осознают ученики особенности слова как языковой единицы.  
  
Однако одна из заслуг К.Д. Ушинского состоит в том, что он разработал теорию орфографических навыков, согласно которой сознательность и автоматизм не противопоставляются, не исключают друг друга, а являются различными стадиями образования навыка. Заметим, что К.Д. Ушинский допускал и возможность обучения орфографии механическим путем, каким обычно усваивали правописание писари, но принципиально он был против такого пути овладения правописанием.  
Автоматизация действия, понимаемая как отсутствие преднамеренности и сознательности при его выполнении, не означает невозможности при определённых условиях и в случае необходимости вновь сделать его сознательным. Это положение полностью относится к орфографическому навыку. Орфографические действия автоматизируются медленно. Время автоматизации зависит от сложности орфограммы. Автоматизация сознательных действий включает: во-первых, постепенное уменьшение роли осознавания своих действий, во-вторых, свёртывание умственных операций за счёт обосновывающих, а затем и оперативных суждений, в-третьих, объединение и обобщение частных действий в более крупные действия, в-четвертых, усовершенствование приёмов выполнения действий, отбор более рациональных способов решения орфографических задач и в конце концов автоматизирование действий, при котором учащиеся пишут по правилу, не осознавая самого правила, т.е. без всяких рассуждений.  
В школе формируются следующие виды орфографических умений и навыков:  
нахождение в слове орфограмм;

написание слов с изученными видами орфограмм, в том числе слов с непроверяемыми написаниями;

обоснование орфограмм;

нахождение и исправление орфографических ошибок.

Условия, необходимые для формирования орфографических навыков, таковы:  
высокий научный уровень преподавания орфографии;

связь между формирование орфографических навыков и развитием речи;

знание орфографических правил;

знание схемы применения правил (схемы орфографического разбора) и умение производить орфографический разбор, способствующий применению правил;

упражнения, отрабатывающие умения применять орфографическое правило.

Причём следует подчеркнуть, что упражнения и правильно понятая тренировка – это не повторение одного и того же первично произведённого движения или действия, а повторное разрешение одной и той же задачи, в процессе которой первоначально движение (действие) совершенствуется и качественно видоизменяется.  
Как формируются навыки? Как организовать быстрое, безошибочное и прочное овладение учащимися навыками?

Умения и навыки формируются на основе выполнения определенной системы упражнений, совершенствуются и закрепляются в процессе творческого их применения в изменяющихся ситуациях.

Что же следует понимать под термином «упражнение»?  
В психологии упражнением называют многократное выполнение определённых действий или видов деятельности, имеющее целью их основание, опирающееся на понимание и сопровождающееся сознательным контролем и корректировкой. В этом определении подчёркивается целенаправленность упражнений, которые осуществляются на основе понимания и тщательно продуманного педагогического руководства.  
Педагогическое руководство упражнениями учащихся предполагает применение определённой методики занятий и научно обоснованных пособий и руководств для учащихся. Сначала учащиеся неуверенно владеют изучаемыми действиями, при затруднении пытаются вспомнить соответствующее правило. По мере совершенствования действия потребность в припоминании правила или способа отпадает. Постепенно действия автоматизируются, переходят в навык. Внимание учащихся при этом переключается на процесс получения необходимого результата и на качество выполнения действия или операции. При этом контроль человека над автоматизированным действием никогда не прекращается. Например, ученик автоматически записывает слова, которые диктует учитель. Ему не приходится вспоминать правила, как писать отдельные буквы. Но как только в диктанте встречается слово с незнакомой или сложной орфограммой, в процессе письма включается память, мышление и другие психологические процессы.  
Показателями успешного формирования навыка являются:

увеличивающаяся быстрота выполнения отрабатываемых движений;

повышение их качества, точности, согласованности;

падение физического и нервного напряжения у самого работающего человека.

Нетрудно вспомнить, что взрослый, обучая ребенка писать, прыгать, играть на рояле, не только показывает ему образец автоматизируемого действия. Учитель объясняет, как его надо воспроизвести, какие ошибки и почему допустил ученик, находит средства побудить ребенка к новой пробе. Давая оценку выполненного действия и приложенного учеником старания, приводит обоснование высказанного им оценочного суждения. Одним словом, в процессе выработки навыка у человека огромную роль играет речь и те меры социального воздействия людей друг на друга, которые связаны с многообразными формами межлюдского общения. Следует особо подчеркнуть важное значение в выработке навыка осознания ребёнком цели автоматизированных действий и его собственное желание овладеть соответствующим навыком.

**Психологические особенности процесса письма**

**у младших школьников**

Каждый учитель современной школы знает, что нередко приходится много раз повторять с учащимися один и тот же материал по грамматике и всё же он остаётся не усвоенным. Дети как будто знают правило, правильно его формулируют, приводят слова или предложения, иллюстрирующие правило, но в диктантах нарушают его, а при более самостоятельной работе не умеют орфографически грамотно и толково изложить свои мысли. В чем причина такого явления?

На уроке ученик пишет, читает, отвечает на вопросы учителя, но эта работа не затрагивает его мыслей, не вызывает интереса. Часто он не может сосредоточить внимание, мысль, напрячь свою память. Подобную работу ученика на уроке русского языка следует назвать пассивной. Конечно, что-то ученик при этом усваивает, но пассивное восприятие и усвоение не могут быть опорой прочных знаний и навыков.  
Активность же при усвоении материала требует внимания к изучаемому, заданиям учителя, формулировкам правил и заданий учебника. Для всего этого необходимо напряжение ума и воли учащихся. Как известно, К.Д.Ушинский считал внимание единственной дверью, через которую впечатления жизни входят в душу ребёнка. Внимание – это сосредоточенность сознания на чём-либо. Сосредоточить его нельзя без известного напряжения воли, без определенной активности слушающего, читающего, пишущего ученика. Вот почему современные психологи, изучающие процессы усвоения детьми знаний, придают большое значение воспитанию у детей внимания.  
В процессе обучения орфографии большое значение имеет развитие у детей памяти, формирование у них установки на запоминание. А что необходимо знать нам о памяти, чтобы помочь детям усвоить грамотное письмо?

Прежде всего то, что память бывает разной. «О, память сердца, ты сильней рассудка памяти печальной», - писал Батюшков. Значит, есть «память сердца» – эмоциональная память и «память рассудка» – логическая, смысловая память. Кроме того, есть память на запахи и на вкусовые ощущения, память зрительная, звуковая и двигательная.  
**Слуховая** память заключается в запоминании на слух фонем в морфемах. Осуществляется их запоминание в процессе письма, т.е. при передаче фонем с помощью букв. На уроках для этого используются различные виды диктантов.

**Зрительная** память проявляет себя в процессе письма по слуху и при списывании. На уроках зрительная память проявляет себя при использовании различных видов списывания, а также диктантов со зрительной подготовкой.  
**Речедвигательная** память (кинестезическая) опирается на послоговое орфографическое проговаривание слов, в результате которого закрепляется фонемный состав изучаемого слова в мускульных движениях органов речи. Речедвигательная память используется при обучении детей правописанию слов с непроверяемыми орфограммами.  
**Моторная** память заключается в многократной записи одного и того же слова учеником. Методика и школьный опыт не располагают данными о количестве необходимых повторных записей того или иного слова.  
Посмотрев около тридцати тетрадей, в которых ученики пять раз подряд писали слово «велосипед», мы наблюдали следующее: в первых двух воспроизведениях из пяти велосипед стойко оставался самим собой, начиная с третьего у части школьников обращался в велосипет,вилосипет а до пятого доходил с более существенными изменениями. Ориентировка на «память руки» оказывается недостаточной: механическая память утомляет, внимание «соскальзывает» и велосипед «укатывается» из-под контроля.  
К.Д.Ушинский предупредил учителей, что из учения не следует делать только игру или забаву, что это серьёзный труд, требующий напряжения сил. Если учитель не научит учащихся тщательно исправлять ошибки, указывая при этом на их характер, то ошибки не исчезнут в письменных работах.

Итак, внимание к слову, установка на запоминание, активность мыслительных процессов, сознательное отношение к работе, волевое напряжение – всё это имеет большое значение в формировании орфографических навыков у младших школьников.

**Характеристика недостатков звукопроизношения.**

**Приёмы исправления звукопроизношения и постановки звуков.**

**Цель:** познакомить педагогов с основными нарушениями звукопроизношения у детей дошкольного возраста и приёмами их исправления

Одним из проявлений большинства речевых нарушений являются недостатки произношения фонем. Недостатки произношения фонем – характерная черта косноязычия, которое может выступать в одних случаях в качестве относительно самостоятельного нарушения речи, а в других – в качестве спутника или основы сложных речевых нарушений.

В русском языке различают 42 звука или 42 фонемы. Каждая фонема характеризуется определёнными акустическими свойствами.

Акустические свойства определяются её артикуляционными особенностями.

Обращаясь к процессу исправления недостатков произношения фонем, следует выделить в нём первичный этап постановки правильной артикуляции и этап закрепления в речи. На **первом этапе** усваивается умение воспроизводить требуемую фонему хотя бы изолированно или в прямых слогах.

На **втором этапе** происходит постепенная автоматизация этого умения, превращение в стойкий навык. Между этими этапами нет резкой границы – конец первого плавно переходит в начало второго.

Характерной особенностью первого этапа работы является широкая опора на различные анализаторы (слуховой, зрительный и двигательный) облегчающее воспроизведение требуемой артикуляции по образцу и контроль над ней.

Второй этап характеризуется постепенным ограничением зрительного и тактильно – вибрационного контроля за произношением, а затем и отказом от него, полным переключением на слуховой и кинестетический самоконтроль.

При исправлении недостатков произношения фонем пользуются тремя основными способами.

**ПЕРВЫЙ СПОСОБ основан на подражании.** Пользуясь слухом, зрением, ребёнок воспринимает звучание и артикуляцию фонемы и сознательно пытается воспроизвести требуемые движения речевых органов, требуемое звучание. При этом непосредственное слуховое восприятие звучания, восприятие видимых речевых движений, в том числе и собственных (зеркало), ощущение рукой струй выдыхаемого воздуха, вибрация гортани, могут быть дополнены отображением работы речевых органов с помощью различных пособий.

В практике применяется большое разнообразие таких пособий, начиная с простой полоски бумаги и кончая различными электроакустическими приборами.

В тех случаях, когда не удаётся получить артикуляцию соответствующей фонемы по подражанию, приходиться сначала довольствоваться воспроизведением отдельных её элементов. Малоподвижность или недостаточная управляемость речевых органов вынуждают иногда прибегать к целой системе подготовительных артикуляционных упражнений, к своеобразной артикуляционной гимнастике.

**ВТОРОЙ СПОСОБ состоит в механическом воздействии на речевые органы с помощью каких – либо приспособлений (шпатель, зонды или пальцев).**

Характерным для данного способа в чистом его виде является то, что получаемая в результате механического воздействия артикуляция вначале может совпадать с намерением ребёнка. Так, при механической постановке фонемы [К], ребёнка побуждают произнести слоги **та – та – та** и при этом прижимают посередине часть языка шпателем. Вопреки намерению ребёнка, слог та превращается в слог **тя,** а при более глубоком продвинутом шпателе – в слог **кя,** и затем в **ка.**

**ТРЕТИЙ СПОСОБ - смешенный.** При нём механическое воздействие на речевые органы служит для того, чтобы помочь более полному и точному воспроизведению требуемой артикуляции, осуществляемому, в основном, путём подражания и со словесных пояснений. Примером может служить применение зонда, опускающего кончик языка за нижние зубы, в тех случаях, когда ребёнок не может полностью достичь требуемой артикуляции произвольно.

При любом из указанных способов следует учитывать артикуляционное родство между фонемами и при исправлении дефектных фонем опираться на правильно произносимые родственные. Так, при постановке по подражанию звонких согласных полезно исходить из соответственных глухих. Если поставлена звонкая двугубная взрывная фонема [Б], то она может послужить основой для усвоения по аналогии язычно – губной фонемы [Д]. Наличие же фонемы [Д], служит базой для постановки по аналогии или механическим путём язычно – задненёбной формы [К], [Х].

Во многих случаях такое родство может быть использовано в обоих направлениях. Например, наличие фонемы [Ш], служит базой для постановки фонемы [Р], артикуляция которой характеризуется сходной позицией языка. Но в то же время наличие фонемы [Р] является превосходной базой для постановки фонемы [Ш].

Этап закрепления приобретённых произносительных умений предполагает определённую систематичность и последовательность упражнений.

Следует, однако, иметь в виду, что относительная трудность исправления недостатков произношения разных фонем в очень большой мере зависит от характера этих недостатков и индивидуальных особенностей ребёнка. Поэтому при определении порядка исправления произношения фонем необходимо опираться на общие данные, характеризующие состояние фонетической стороны речи ребёнка, специальные предварительные пробы, которые могут показать податливость тех или иных дефектов к их устранению.

Так же нужно иметь в виду, что если с одной стороны, недостатки произношения возникают часто при совершенно нормальном строении речевого аппарата, то с другой стороны, нередко приходиться наблюдать случаи, когда при значительных анатомических отклонениях в строении речевом аппарата речь оказывается фонетически полноценной. Эти факты служат ещё одним свидетельством чрезвычайной пластичности высшей нервной деятельности, огромными приспособительными возможностями речевого аппарата для воспроизведения правильного звучания речи.

Возможность правильного воспроизведения фонем при явных аномалиях в строении периферического речевого аппарата важно учитывать в особенности потому, что порой наблюдается склонность преувеличивать значение этих аномалий как фактора, затрудняющего коррекцию дефектов произношения фонем

Учитель – дефектолог: Земба Е.А.

**Организация работы с детьми дома по исправлению звукопроизношения**

**Цель**: рекомендации родителям по организации занятий по закреплению материала логопедических занятий дома, важности и необходимости правильного выполнения артикуляционных упражнений

На базе нашего учреждения создан консультационный пункт для родителей, в котором они регулярно получают специально подготовленные методические рекомендации для занятий с детьми в домашних условиях. Учитель – дефектолог использует такие формы работы с родителями по преодолению речевых недостатков, как:

- домашние задания;

- игротеки;

- родительские собрания в группах, которые обследовал учитель –

дефектолог.

Как правило, эти выступления содержат:

- Некоторые сведения о речи как о психической функции высшего порядка, о взаимосвязи процессов мышления и речи;

- Сообщения об основных показателях речевой готовности ребёнка к школе

( норма звукопроизношения, звукоразличения, лексики, грамматики, связной речи)

- Картину речевого развития детей в группе (общие сведения);

- Основные факторы, которые могут стать причиной нарушения речи речевых задержек. Особо выделяются те из них, которые могут устранить сами родители;

- Сообщение о том, где и когда можно получить более подробные данные о состоянии речи ребёнка, проконсультироваться по работе с ним.

Подробное информирование побуждает значительную часть родителей занять конструктивную позицию по отношению к ребёнку. У них меняется ряд установок, повышается чувство ответственности за качество обучения, они начинают искать новые формы взаимоотношения с детьми.

Организация работы с детьми, имеющими нарушения звукопроизношения в домашних условиях, является значительной частью общей коррекционной работы, которую проводит учитель – логопед по преодолению нарушений звукопроизношения детей и по развитию речи ребёнка в целом.

Учитель – дефектолог консультирует родителей по выбору места и времени для занятий, приобретению небольших настольных зеркал для проведения в домашних условиях артикуляционной гимнастики. Обращает внимание на её значение и необходимость её постоянного выполнения.

Положительную роль во взаимодействии с родителями играет ведение папки по закреплению материала логопедических занятий, В которой, в виде памятки, даны краткие рекомендации по организации занятий с детьми в домашних условиях.

При ознакомлении с организацией работы с детьми дома, педагог сообщает, что мы поизносим различные звуки как изолированно, так и в речевом потоке, благодаря подвижности и дифференцированной работе органов артикуляционного аппарата. Точность и сила этих движений развиваются постепенно, в процессе речевой деятельности. Их формированию способствует артикуляционная гимнастика, с помощью которой вырабатываются полноценные движения и определённые положения органов артикуляции, необходимые для правильного произношения звуков.

Упражнения подбираются, исходя из правильной артикуляции звука, поэтому они объединяются в комплексы. Каждый комплекс способствует развитию определённых движений и положений губ, языка, с помощью которых вырабатывается направленная струя, то есть всё то, что необходимо для правильного образования звука. Первоначально учитель – дефектолог знакомит родителей и детей с комплексом общей артикуляционной гимнастики.

Артикуляционную гимнастику выполняют сидя, тело не напряжено, руки и ноги находятся в спокойном состоянии. Проводить данную гимнастику надо ежедневно, желательно два – три раза в день, чтобы вырабатываемые двигательные навыки становились более прочными. Первоначально за один сеанс выполняется не более трёх упражнений. Каждое упражнение необходимо повторять несколько раз, постепенно увеличивая количество повторений (пять, десять, пятнадцать, двадцать). Сначала упражнения выполняются в медленном темпе перед зеркалом, то есть для достижения результата используется зрительный контроль. После того как ребёнок научится выполнять движения, зеркало убирается, темп увеличивается, количество выполняемых упражнений доводится до необходимого количества. Гимнастику проводят в течение трёх – пяти минут.

В начале коррекционной работы дети знакомятся и осваивают комплекс упражнений, необходимый для формирования чёткого, правильного произношения всех звуков. Затем в зависимости от того, какие звуки в произношении нарушены, дети знакомятся и выполняют тот комплекс артикуляционной гимнастики, который необходим для постановки именно звуков этой группы. Выделяют комплексы для постановки свистящих, шипящих звуков, соноров (звуки Л и Р), звука Й и ётовых звуков. Как правило, время выполнения специальных комплексов артикуляционной гимнастики в домашних условиях более длительно, чем время проведения общей гимнастики, и продолжительность её проведения определяется как индивидуальными особенностями ребёнка, так и динамикой исправления недостатков звукопроизношения.

Учитель-дефектолог Е.А.Земба

**Развитие фонематического восприятия у детей дошкольного возраста**

**Цель:** родителей детей знакомят с содержанием работы по развитию фонетического восприятия, а также с игровыми упражнениями, которые могут быть использованы родителями дома для развития фонематического восприятия у детей.

В связи с тем, что чёткие фонематические представления о звуковом составе слова способствуют совершенствованию правильного произношения (особенно в процессе автоматизации звуков речи), очень важно развивать фонематическое восприятие у детей дошкольного возраста.

Формирование фонематических функций осуществляется в двух направлениях:

- развитие фонематического восприятия (дифференциация фонем);

- развитие фонематического анализа и синтеза.

Работа начинается с того, что детей учат:

**- Слышать звук в ряду других звуков**: сначала в ряду со звуками, которые сильно отличаются по артикуляции, затем в ряду со звуками, близкими по произношению.

- Затем учат **слышать звук в ряду слогов** (например, поднять флажок или хлопнуть в ладоши, если они услышат в слоге задуманный звук, обратить внимание, чтобы слоги не включили оппозиционные слоги).

- Далее **формируют умение выделять звук на фоне слова**. Эта работа проводится на материале слов, включающих данный звук и не имеющего его. Исключаются слова со сходными акустически и смешиваемыми в произношении звуками. ***Можно использовать следующие упражнения:***

1) « Подними руку на заданный звук», логопед называет слова, ребёнок поднимает руку, если услышит заданный звук.

2) Отобрать (а позднее и назвать) картинки, в названии которых имеется соответствующий звук.

3) «Чудо – дерево». Украсить дерево игрушками, картинками, в названии которых имеется соответствующий звук.

4) «Лото». Детям раздаются цветные карточки и картинки с изображением 4 – 6 предметов, в названии которых встречается и не встречается заданный звук. Даётся задание найти картинку, в названии которой есть заданный звук и закрыть его кружком. Выигрывает тот, кто правильно выполнит задание.

5) Подобрать слова с заданным звуком.

Эти упражнения готовят детей к умению выделять ударный гласный в начале слова, запоминать и воспроизводить сочетания из 2 -3 гласных.

**Упражнения на вычленение первого и последнего звука в слове, нахождение местоположения заданного звука.**

1) Назвать первый звук в именах: Аня, Оля, Ада.

2) «Весёлый поезд». Перед детьми поезд с паровозом и тремя вагончиками, в которых едут игрушечные пассажиры, каждый в своём вагоне. В первом вагоне те, в названии которых звук находится в начале слова, во втором – в середине слова, в третьем – в конце слова.

3) « Чудесный мешочек» Ребёнок берёт из мешочка предметную картинку и определяет местоположение заданного звука.

Следующий этап работы - **определение последовательности и количества звуков в слове.** Для этого можно использовать следующие упражнения:

1. Работа со слоговой линейкой.
2. «Живые звуки». Один ребёнок берёт звук - С, другой – О, третий – К. Играющие дети называют эти звуки, затем прячут их, а педагог приглашает их по одному, спрашивая у детей, какой звук пришёл первым, какой звук пришёл за ним, какой звук пришёл последним. В какой последовательности должны встать дети – звуки, чтобы получилось слово? Какое слово получилось?
3. Рассмотреть картинку, назвать её словом, проанализировать слово – название и составить его графическую схему.
4. Из ряда предложенных картинок выбрать те, названия которых соответствуют предложенным схемам.
5. «Угадай – ка»

а) какое слово получится из первых звуков, которые встречаются в названиях предметных картинок.

б) какое слово получится из последних звуков.

6) «Телевизор» Составить схему слова, обозначая гласные красными фишками, а

согласные – синими.

7) «Отгадай загадку». Назвать слово – отгадку, составить его схему.

1. «Пирамида» Составить пирамиду из слов, в которых постепенно увеличивается количество звуков.
2. «Новоселье». «Расселить» слова в «домики» с определённым количеством звуков.
3. Отобрать картинки, в названиях которых заданное количество звуков.
4. Показать карточку с цифрой, соответствующей количеству звуков.

Учитель – дефектолог: Земба Е.А.