(cc) BY

Куненкова Наталья Вадимовна
магистрант
ФГБОУ ВО «Московский государственный
психолого-педагогический университет»
г. Москва

ВИДЫ ДИЗОРФОГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

***Аннотация**: в статье нашли свое отражение современные подходы к изучению такого нарушения письменной речи, как дизорфография, а также автором описаны виды дизорфографии у младших школьников с общим недоразвитием речи.*

***Ключевые слова**: дизорфография, орфографические навыки, общее недоразвитие речи.*

Исследование дизорфографии, как одного из наименее изученных нарушений письменной речи, в настоящее время становится все более актуальным в связи с увеличением количества детей, испытывающих трудности в обучении в начальной школе. Особая категория детей, требующих направленной логопедической помощи по профилактике и преодолению дизорфографии, это дети с общим недоразвитием речи (III – IV уровень речевого развития).

До середины 90-х годов дизорфографию не выделяли, как отдельный вид нарушения письменной речи, а ее проявления относили к аграмматическому виду дисграфии. Впервые о необходимости разграничить дисграфию и дизорфографию заговорили такие ученые, как Р.И. Лалаева, А.Н. Корнев, И.В. Прищепова, Г.М. Сумченко. Данные ученые указывали на несхожий характер нарушения письма при данных нарушениях. Так, в основе дисграфии лежит нарушение фонематического принципа русской орфографии. Младший школьник пишет слова так, как он их слышит и произносит. В связи с этим к дисграфическим ошибкам относят такие ошибки, как пропуски, замены, перестановки, персеверации букв, слогов. В основе же дизорфографии лежит нарушение основного

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

принципа русской орфографии – морфологического. Суть данного принципа заключается в том, что независимо от того в слабой или сильной позиции находится морфема, написание будет единообразным. Для правильного выбора буквы в данном случае необходим подбор проверочного слова, где данная морфема находилась бы под ударением.

При нарушении традиционного принципа орфографии так же говорят о проявления дизорфографии. Написание слова в данном случае не зависит от установления языковой закономерности, а сложилось в процессе эволюции языковой нормы, т. е. написание таких слов требует запоминания. К данному принципу относятся, например, написание заимствованных слов, аббревиатур, написание букв *а, и, у* после шипящих.

Существуют разные подходы к изучению дизорфографии у младших школьников с ОНР. Преимущественно данное нарушение рассматривается в русле психолого-педагогического подхода. В основе нарушения письменной речи при таком подходе лежит недостаточная сформированность не только речевого компонента, но и психологического. Несформированность речевого компонента выражается в том, что у младших школьников к моменту начала формирования орфографических знаний и умений оказывается не усвоен в достаточной степени грамматический строй устной речи. Лексикон характеризуется бедностью, состоит преимущественно из конкретных по значению слов. Связная речь включает в себя, как правило, простые, неосложненные предложения. Помимо этого, О.И. Азова говорит о несформированности лингвистических навыков и метаязыковой деятельности в структуре дизорофграфии [1]. Младшие школьники оказываются неспособны устанавливать языковые закономерности в связи с не освоением аналитико-синтетическими процессами. Для них оказывается затруднительным понять и установить грамматические и синтаксические закономерности. Лингвистическую основу орфографических действий составляют знания по фонетике, морфологии, словообразованию и синтаксису. Обучающимся с дизорфографией, как правило, трудно осмыслить абстрактные понятия, напри-

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

мер, «звук», «морфема», «части речи». В связи с этим заучивание правила происходит механически, без осмысления. Орфографические знания, умения и навыки не интериоризируются, т. е. не осмысливаются, не переходят во внутренний план, не переходят в умственные действия согласно теории П.Я. Гальперина.

И.В. Прищепова в своих работах рассматривает дизорфографию в структуре системно-деятельностного подхода. Данное нарушение, по ее мнению, проявляется не только в трудности усвоения орфографической деятельности, но и обусловлено недоразвитием высших психических функций [8].

К проблеме дизорфографии в последнее время проявляют интерес не только педагоги и логопеды, но и нейропсихологи. Так, Т.Г. Визель относит проявления дизорфографии к фонологической дисграфии, хотя и отмечает, что до сих пор не существует единства во мнении о разграничении дисграфии и дизорофграфии. У младшего школьника не формируется так называемое «языковое чутье», поэтому он не может определить ошибкоопасное место, а следовательно и применить орфографическое правило. Обучающиеся не могут точно определить значение слова и уловить его оттенки, что приводит к неправильному подбору родственных слов при проверки орфограммы [2].

Помимо этого Т.Г. Визель и Е.Д. Дмитрова указывают, что в основе дизорфографии лежит незавершенная латерализация речевых процессов, необходимых для обучения письму, вызванная «генетическим» левшеством. Это приводит к тому, что при написании текста ведущим выступает симультанный принцип обработки текста, а не дискретно-логический. Слово не осмысливается, как последовательность фонем, а, следовательно, возникает сложность в перекодировке в соответствующие графемы, согласно орфографическим правилам. Воспринимая слово, как целостный образ, младшие школьники испытывают трудности в выделение морфем в слове, что влечет за собой невозможность применить правило [4].

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

К нейропсихологическому подходу обращаются и сами педагоги и логопеды. О.А. Величенкова связывает неспособность усвоить орфографические знания, умения и навыки с нарушением одного или нескольких компонентов функциональной системы письма, таких как произвольная регуляция, серийная организация движений, переработка слухоречевой информации, переработка кинестетической информации, переработка зрительной информации, переработка полимодальной информации, избирательная активация [2].

Независимо от подхода к изучению проблемы дизорофграфии, все ученые сходятся во мнении, что о дизорфографии можно говорить только тогда, когда, во-первых, ошибки на письме являются частотными и стойкими, во-вторых, специфическими.

Чаще всего дизорфография наблюдается не как самостоятельное нарушение, а входит в структуру такого нарушения, как общее недоразвитие речи. Именно у детей с ОНР оказываются несформированными речевые предпосылки к моменту начала изучения орфографии. Бедность словарного запаса, недоразвитие грамматического и синтаксического строя речи, несформированность метаязыковых и лингвистических способностей, неовладение словообразовательными процессами являются причиной возникновения дизорфографии у детей данной категории. Обучающиеся с ОНР игнорируют морфемы или не правильно определяют границы морфем, что приводит к ошибочному подбору однокоренного слова, а зачастую к игнорированию ошибкоопасного места. Недостаточное развитие аналитико-синтетической деятельности влечет за собой трудности в решении орфографической задачи. Школьники с ОНР с трудом запоминают и усваивают алгоритм ее решения, часто пропускают компоненты алгоритма [8].

В своих трудах О.И. Азова и А.Н. Корнев выделяют два вида дизорфографии: морфологическую и синтаксическую. Морфологическая дизорфография проявляется на уровне слова и связана с несформированностью морфологического анализа у младших школьников с ОНР. Синтаксическая дизорфография проявляется на уровне предложения и связана с невозможностью овладеть синтаксическими правилами на письме [1; 7].

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

О.И. Азова различает три степени дизорфографии: легкую, выраженную и тяжелую. При легкой степени выраженности сформированность орфографических знаний, умений и навыков близка к норме. При выраженной степени дизорфографии говорят о частичной сформированности орфографических операций. Как правило, ошибки в легких для усвоения правилах не допускаются. При тяжелой степени дизорфографии страдают все операции орфографического письма. Младшие школьники с данным нарушением не усваивают орфографические правила, у них отсутствует «языковое чутье». Написание слов подчиняется фонетическому принципу письма [1].

В зависимости от недоразвития той или иной основы орфографической деятельности у младших школьников с ОНР И.В. Прищепова выделяет три вида дизорфографии.

Первый вид – дизорфография, обусловленная недоразвитием морфологической (морфемной, морфолого-синтаксической) основы орфографической деятельности – выражается в трудностях усвоения морфологического принципа орфографии и принципа дифференцирующих написаний. Обучающие с данным видом дизорфографии не учитывают морфологическую категорию и лексико-грамматическое значение слова при выборе орфограммы. У них наиболее выраженно проявляется несформированность всех языковых операций, что не позволяет им увидеть ошибкоопасное место. Неусвоение дифференцирующего принципа написания проявляется в ошибках выбора заглавной и строчной буквы в именах собственных и именах нарицательных.

Второй вид дизорфографии – дизорфография, обусловленная недоразвитием фонематической основы орфографической деятельности – выражается в неусвоении фонетического принципа орфографии. Это проявляется в ошибках при написании безударных гласных в корне и окончаниях имен прилагательных. Младшие школьники с данным видом дизорфографии не владеют фонетической терминологией, совершают ошибки в звукобуквенном анализе слов. В связи с этим у них оказываются не сформированы фонетико-фонематические представления об орфограмме, о признаках орфограммы данного типа.

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

Третий вид дизорфографии – дизорфография, обусловленная недоразвитием графической основы орфографической деятельности – выражается в неусвоении традиционного принципа орфографии и правил графики. Это проявляется в систематических ошибках написания словарных слов, слов с гласными и, а, у после шипящих. Ошибки в написании слов, подчиняющихся традиционному принципу написания, часто связаны с небольшим объемом речезрительной и речеслуховой памяти. Отмечаются деструктивные графические представления об орфограмме и грамматико-орфографические ассоциации с соответствующим слуховым образом [9].

Отдельное внимание заслуживает изучение учебной деятельности школьников О.В. Елецкой и Е.А. Логиновой. На ее основе авторы выделяют особый вид дизорофграфии – регуляторная дизорофграфия, в структуре которой преобладает недостаточность регуляторных компонентов учебной деятельности (по предмету «русский язык») в звене программирования и контроля [5]. У обучающихся с данным видом дизорфографии не сформированы такие важные компоненты для усвоения алгоритма решения орфографической задачи, как мотивация, целеполагание, учебные действия, контроль и оценка действий. У данных детей страдает мотивация к учебной деятельности, не сформированы навыки контроля, самоконтроля и оценки своей учебной деятельности. Они быстро истощаются, теряют интерес к деятельности. Объем произвольного внимания снижается. Это приводит к тому, что школьники не усваивают алгоритм орфографического правила и не могут его применить [6].

По нашему мнению, изучение видов дизорфографии и их проявлений у младших школьников с ОНР позволит в дальнейшем более перспективно выстраивать логопедическую работу с данной категорией детей.

Список литературы

1. Азова О.И. Система логопедической работы по коррекции дизорфографии у младших школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / О.И. Азова. – М., 2006. – 391 с.

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

2. Величенкова О.А. Логопедическая работа по преодолению нарушений чтения и письма у младших школьников / О.А. Величенкова, М.Н. Русецкая. – М.: Национальный книжный центр, 2021. – 318 с.

3. Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов / Т.Г. Визель. – М.: В. Секачев, 2013. – 263 с.

4. Визель Т.Г. Дизорфография у учащихся средней и старшей школы / Т.Г. Визель, Е.Д. Дмитрова // Изучение нарушений письма и чтения. Итоги и перспективы: мат-лы I Межд. конф. Российской ассоциации дислексии. – М.: Изд-во МСГИ, 2004. – 296 с.

5. Елецкая О.В. Методика коррекции дизорфографии у школьников: учеб.-метод. пособ. / О.В. Елецкая. – М.: Форум; Инфра-М, 2022. – 175 с.

6. Елецкая О.В. Коррекция дизорофографии у школьников: рабочая программа: программно-методические материалы / О.В. Елецкая, А.В. Китикова; под науч. ред. О.Н. Тверской. – М.: Редкая птица, 2019. – 72 с.

7. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: учеб.-метод. пособ. / А.Н. Корнев. – СПб.: МиМ, 2003. – 286 с.

8. Прищепова И.В. Логопедическая работа по формированию предпосылок усвоения орфографических навыков у младших школьников с общим недоразвитием речи: монография / И.В. Прищепова. – М.: Юрайт, 2022. – 201 с.

9. Прищепова И.В. Теоретические и методологические аспекты предупреждения и коррекции дизорофграфии у младших школьников с общим недоразвитием речи / И.В. Прищепова // Нарушение письма и чтения у детей: изучение и коррекция: научная монография / под общ. ред. О.А. Величенковой. – М.: Логомаг, 2018. – С. 166–188.

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)