

Шишкина Надежда Сергеевна

магистрант

Научный руководитель

Султанбаева Клавдия Ивановна

д-р пед. наук, доцент, профессор

ФГБОУ ВО «Хакасский государственный

университет им. Н.Ф. Катанова»

г. Абакан, Республика Хакасия

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЛЕКСА УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ КОРРЕКЦИИ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ – БИЛИНГВОВ

Аннотация: в статье представлены результаты исследования, посвящённого преодолению дисграфии у младших школьников – билингвов с использованием комплекса упражнений. Цель статьи: экспериментальным путём доказать эффективность использования комплекса упражнений для коррекции дисграфии у младших школьников – билингвов. В статье представлены примеры письменных работ двуязычных школьников. Выявленные письменные нарушения у младших школьников – билингвов анализируются и классифицируются в связи с билингвальностью, и для каждого типа ошибки предоставляется статистика. Ведущим методом коррекции дисграфии у учащихся-билингвов хакасской и азербайджанской национальностей, обучающихся русскому языку во 2-м классе города Абакана, был комплекс специальных коррекционных упражнений. Полученные результаты показали положительную тенденцию развития навыков письма у учащихся. Процент детей, имеющих средний уровень сформированности умения писать текст под диктовку, увеличился до 60%. В связи с этим можно судить о результативности проведения занятий с использованием упражнений по коррекции дисграфии у младших школьников – билингвов. Материалы статьи могут быть использованы логопедами и учителями.

лями при анализе, классификации и коррекции выявленных нарушений письменной речи у младших школьников – билингвов.

Ключевые слова: билингвизм, младшие школьники, письменная речь, дисграфия, коррекция.

Введение. Цель статьи – определить особенности нарушений письменной речи у младших школьников – билингвов, разработать и апробировать комплекс упражнений для коррекции дисграфии у данной категории детей.

Методы исследования. Опытное-экспериментальное исследование навыка письма у младших школьников – билингвов проводилось на базе МБОУ «Основная общеобразовательная школа №20» города Абакана. В эксперименте приняли участие 10 учеников 2-го класса: хакасской (8 человек) и азербайджанской (2 человека) этнических групп. При обследовании письма для выявления специфических ошибок при разных видах дисграфии у младших школьников – билингвов на констатирующем этапе нами была использована методика «Проверка навыков письма» И.Н. Садовниковой [4].

Результаты. В ходе применения методики было установлено, что для всех детей характерен низкий уровень сформированности умения писать текст под диктовку. Анализ полученных результатов показал, что у 100% детей (10 человек) обнаруживаются как орфографические, так и дисграфические ошибки. Причём орфографические ошибки совершаются как на изученные, так и на уже отработанные правила (Миши – «МишЫ», жил – «жЫл», «вышОл», пушистый – «пушЫстый», Рыжик – «РыжЫк»).

В процессе анализа письменных работ учащихся по русскому языку были выявлены специфические ошибки письма, связанные с недостаточностью фонематического восприятия и недоразвитием языкового анализа и синтеза, которые проявлялись в следующих ошибках: пропуск букв и слогов – 80%; замена букв – 60%; перестановка букв и слогов – 40%; вставка лишних букв – 10%;

пропуск предлогов в словосочетаниях – 50%; ошибки обозначения мягкости согласных – 60%; нарушения в обозначении границ предложений – 40%.

Качественный анализ письменных работ учащихся позволил выявить максимальное количество ошибок, допускаемых детьми в письменных работах. Так, Саша С. допускает в своих работах множество дисграфических ошибок: пропуск букв (села – «сла», часто – «часо», около – «окло», вкусный – «вускае»); вставка лишних букв (мама пошла – «мама пошЁла», у Рыжика – «у РыРжика», пушистый – «пуСшыстые»); ошибки обозначения мягкости согласных (играл – «играль», кататься – «кататся»), замену букв (лодка – «ПоТка», суп – «Куп»), нарушения согласования слов (вкусный суп – «вускаЕ куп», это наш лагерь – «это наш лагерьЕ», пушистый хвост – «пусшыстыЕ хвост»), деление слов на слоги (играем – «и-граем»), пропуск предлогов.

Темирлан К. допускает ошибки на правописание безударных гласных и непроизносимых согласных. Дисграфические ошибки: недописывание слов и букв (умчались – «умчали»), перестановка букв (ковром – «коРвом»), замены букв (снежный – «снеЗный», вылезла – «вылезРа»), ошибки обозначения мягкости согласных (льют – «лЮт», друзья – «друзья»). В работах Темирлана встречаются ошибки на правописание большой буквы в начале предложения и в именах людей.

В письменных работах Влада Р. встречаются следующие виды дисграфических ошибок: перестановка букв (побрёл – «боПрёл», ковром – «коРвом»), пропуск букв и слогов (днём – «дём», чистым – «читым», интересное – «интесное»), произвольное деление слов (кругом – «к-ругом»), моторные ошибки – лишние элементы букв и недописывание элементов букв (тишина – «тишшина»), ошибки обозначения мягкости согласных (ручьях – «ручЯх»), замены слов по семантическому сходству (лёгкий – «тихий»). Также мальчик допускает орфографические ошибки: правописание безударных гласных, перенос слов.

У Юли Ч. среди наиболее часто встречающихся орфографических ошибок: правописание безударных гласных, неправильный перенос слов. Специфиче-

ские ошибки: пропуск букв (листья – «лисья», вороны – «вроны», ветер – «втер»), ошибки обозначения мягкости согласных (льют – «лЮт»), моторные ошибки: ошибки двигательного запуска (травя – «Правя», упал – «уТал»). Юля не умеет определять границы предложения в тексте и не ставит заглавную букву в начале предложения.

Эвелина Б. допускает в своих работах следующие виды дисграфических ошибок: моторные ошибки: лишние элементы букв и недописывание элементов букв, пропуск букв и слогов в слове (только – «токо»), наращивание слов лишними буквами и слогами (ветер – «вететер»), ошибки обозначения мягкости согласных (льёт – «лЁт»).

Кутман И. допускает 3 вида орфографических ошибок: правописание безударных гласных, правописание падежных окончаний имён существительных и прилагательных, перенос слов. Также у мальчика выявлены различные типы дисграфических ошибок – это и пропуск букв, и ошибки двигательного запуска (способность – «спосодность»), пропуск предлогов в словосочетаниях (умчались в чащу – «умчались чащу»), раздельное написание приставок (наступает – «на-ступает»).

Кристина П. в своих письменных работах допускает орфографические ошибки: неправильный перенос слов, ошибочное правописание безударных гласных, неправильное правописание падежных окончаний имён существительных и прилагательных, также и специфические ошибки: пропуск букв (земля – «земя», вершины – «вершны», ковром – «кором»), замену букв (чащи – «чаШи», вот – «Пот»), недописывание некоторых элементов букв, слитное написание предлогов со словами.

При анализе письменных работ Андрея Н. было обнаружено множество ошибок, связанных с нарушением грамматических правил, и дисграфических ошибок: моторные ошибки: лишние элементы букв и недописывание элементов букв, пропуски букв (сосен – «сосн», ветер – «втер»), ошибки обозначения мягкости согласных (ночью – «ночю»).

Проанализировав письменные работы детей хакасской и азербайджанской национальностей, мы можем увидеть ошибки, характерные для их языков. Хакасский и азербайджанский языки являются частью тюркских языков, а это значит, что ошибки в письменной речи детей будут схожими. Например, в письменных работах детей обеих этнических групп есть ошибки, связанные с невозможностью разграничить согласные по мягкости-твёрдости: испугались – «испугалис», друзья – «друзья». Другой особенностью тюркских языков является то, что они не характеризуются конкатенацией согласных в начале слова, поэтому учащиеся пишут: «дём» вместо «днём», «пИриграда» вместо «преграда». Также из-за особенностей своего языка учащиеся-азербайджанцы не дифференцируют фонемы русского языка [ш]-[щ], [ы]-[и], что проявляется на письме в виде звуковых замен: чаща – «чаШа».

На основании полученных диагностических данных выстраивался дальнейший процесс коррекционно-развивающей помощи детям, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, состоянием их соматического и психического здоровья. Приоритетными направлениями нашей коррекционно-развивающей работы явились: развитие фонематического восприятия, формирование навыков языкового анализа и синтеза.

Главной характерной особенностью логопедической работы с двуязычными школьниками было то, что коррекционное обучение строилось с применением следующих методов и приёмов обучения русской орфографии:

- поисково-исследовательский (эвристический);
- инструктивно-репродуктивный;
- метод проблемного изложения;
- теоретико-практический;
- объяснительно-иллюстративный;
- приём сопоставления.

При подборе тренинговых упражнений учитывались наработки отечественных специалистов – дефектологов. Так, развитие фонематического вос-

приятия учащихся предполагает становление слуховой и слухопроизносительной дифференциации и умение определять позиционные чередования в родственных словах [3, с. 177]. А при формировании навыков языкового анализа и синтеза у детей следует учитывать определённую последовательность:

1. Формирование навыков анализа и синтеза на уровне предложения.

В содержание работы по формированию навыка анализа предложений включаются упражнения на определение количества, порядка следования, позиции отдельных слов в предложениях. Синтез предложений предполагает выполнение обратных операций и включает задания на построение предложений различной структуры по заданной схеме, картинным (предметным) опорам.

2. Формирование слогового анализа и синтеза предполагает выполнение упражнений на соединение слогов в слово, определение количества слогов в слове, деление слова на слоги, выделение ударного слога.

3. Развитие звукового анализа и синтеза проводится в установленной последовательности: 1) различение заданной фонемы на фоне слова; 2) выделение начального и конечного звука в слове; 3) последовательный и позиционный анализ.

Приведём примеры упражнений на формирование навыков фонематического анализа и синтеза, составленные нами на основе рекомендаций Е. В. Мазановой.

Упражнение 1. Подпиши под каждой картинкой количество букв и звуков в её названии.

Упражнение 2. Предлагается записать в тетради первые буквы диктуемых слов.

Упражнение 3. Предлагается сложить слово из первых звуков определённых слов.

В коррекционную работу по развитию фонематического восприятия были включены упражнения по устранению ошибочного написания мягкого знака из пособия О.Г. Ивановской «50 занятий с логопедом. Преодоление нарушений

обозначения мягкости согласных на письме» [1]; представлен материал по дифференциации звонких и глухих согласных звуков для детей из пособия Е.В. Мазановой «Учусь работать с текстом. Альбом упражнений по коррекции дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза» [2]; упражнения на различение мягких и твёрдых согласных из пособий Н.Г. Свободиной «Коррекция нарушений письма. Методическое пособие» [5] и О.Н. Яворской «Занимательные задания логопеда для школьников (2–3 классы)» [6].

После завершения фронтальных коррекционно-развивающих занятий, была проведена вторичная диагностика уровней сформированности навыков письма у младших школьников – билингвов. Для проведения контрольного обследования нами была использована та же методика И.Н. Садовниковой, что и на констатирующем этапе работы.

Анализ полученных результатов выявил положительную тенденцию развития навыков письма у учащихся. Процент детей, имеющих средний уровень сформированности умения писать текст под диктовку, увеличился до 60%. Поэтому можно судить о результативности проведения занятий с использованием специально подобранных упражнений по коррекции дисграфии у младших школьников – билингвов.

Выводы. Мы рассмотрели особенности речевых ошибок у младших школьников – билингвов, обусловленные специфическими особенностями фонетического, морфологического, лексико-семантического и синтаксического строя родного языка. Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов опытно-экспериментального исследования позволяют утверждать, что разработанный комплекс упражнений для коррекции дисграфии у младших школьников – билингвов на логопедических занятиях является эффективным.

Список литературы

1. Ивановская О.Г. 50 занятий с логопедом. Преодоление нарушений обозначения мягкости согласных на письме / О.Г. Ивановская. – СПб.: КАРО, 2012. – 96 с.
2. Мазанова Е.В. Учусь работать с текстом. Альбом упражнений по коррекции дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза / Е.В. Мазанова. – М: ГНОМ и Д, 2009. – 48 с.
3. Полякова М.А. Исправление у детей нарушений чтения и письма. Обучение беглому чтению и письму без дислексий и дисграфий / М.А. Полякова. – М.: ИП В. Секачев, 2018. – 256 с.
4. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. – М.: Владос, 2011. – 184 с.
5. Свободина Н.Г. Коррекция нарушений письма: методическое пособие / Н.Г. Свободина. – М.: ТЦ «Сфера», 2018. – 160 с.
6. Яворская О.Н. Занимательные задания логопеда для школьников (2–3 классы) / О.Н. Яворская. – СПб.: КАРО, 2017. – 176 с.