КОМИТЕТ ОБРАЗОВАНИЯ АДМИНИСТРАЦИИ

ЗАВОДОУКОВСКОГО ГОРОДСКОГО ОКРУГА

МУНИЦИПАЛЬНОЕ АВТОНОМНОЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ

ЗАВОДОУКОВСКОГО ГОРОДСКОГО ОКРУГА

«ЗАВОДОУКОВСКАЯ СРЕДНЯЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА № 2»

(МАОУ «СОШ №2»)

**Предупреждение и коррекция**

**дизорфографии у школьников**

**Консультация для учителей начальных классов и учителей русского языка и литературы**

**Учитель-логопед Некрасова Кира Александровна**

Заводоуковск

2014 г.

Значимость успешного овладения правописанием детьми очевидна.

Я. К. Гроту, одному из крупнейших лингвистов и методистов, принадлежит высказывание о том, что «безошибочное правописание составляет азбуку знания языка». Однако в настоящее время дети с дизорфографией на фоне общего недоразвития речи представляют собой значительную часть неуспевающих учащихся по циклу предметов родного языка в общеобразовательных школах и специальных коррекционных учреждениях. Неуспеваемость по русскому языку отрицательно влияет на формирование личности ребенка на трех уровнях: эмоциональном, когнитивном, поведенческом. Все это ведет к школьной, а в дальнейшем и к социальной дезадаптации. Отсутствие же специально организованной коррекционной работы способствует закреплению и усложнению симптоматики дизорфографии. Стойкие и специфические нарушения в овладении орфографическими знаниями, умениями и навыками отмечаются не только в начальный период обучения детей письменной речи, но и в средних, и в старших классах.

В связи с этим поиск оптимальных путей предупреждения и коррекции дизорфографии у учащихся начальных классов с ОНР (IV уровень) является актуальной, теоретически и практически значимой проблемой.

Вопросы диагностики и коррекции дизорфографии тесно связаны с комплексным подходом к изучению причин и механизмов возникновения данного речевого нарушения. Наиболее обоснованные модели порождения речи описаны в трудах А. А. Леонтьева, А. Р. Лурия, Е. Ф. Соботович.

В современной логопедической литературе дизорфография рассматривается как стойкая и специфическая несформированность (нарушение) усвоения орфографических знаний, умений и навыков, обусловленная недоразвитием ряда неречевых и речевых психических функций. Изучение данной проблемы с точки зрения психолингвистического подхода позволяет говорить о качественном своеобразии формирования и протекания у детей с дизорфографией как восприятия (в дальнейшем - и понимания) речи, так и процессов ее порождения. Например, школьники испытывают серьезные трудности при пересказывании правил правописания своими словами, при их обобщении и аргументации своих ответов. Можно говорить о языковом и мотивационном уровнях как о наиболее нарушенных при дизорфографии. Они являются первично нарушенными звеньями речевого процесса (по Р. И. Лалаевой).

Дизорфография проявляется как изолированно, так и в структуре сложного нарушения - общего недоразвития речи. Нарушение усвоения правописания у младших школьников с ОНР (IV уровень) часто сочетается с нарушениями устной и письменной речи.

Имеется и определенная зависимость между характером, степенью выраженности и видом дисграфии. Так, смешанная дисграфия (дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза с элементами аграмматической и оптической дисграфии ) сочетается с более выраженной дизорфографией. При этом отмечается огромное количество ошибок в словах при использовании морфологического и традиционного принципов написания. Наибольшее количество ошибок дети допускают в следующих случаях:

1. При правописании проверяемых безударных гласных в корне.

2. В ходе воспроизведения слов с непроверяемым написанием в корне.

3. В случаях переноса слов.

4. При написании прописной буквы в именах, отчествах и т. д.

При смешанной дисграфии (оптической дисграфии с элементами дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза и артикуляторно-акустической дисграфии) преобладающее количество ошибок у детей с ОНР отмечается в процессе применения правил традиционного написания и правил графики. При этом учащиеся не усваивают написания ЧН, ЧК, СТН и т.д., слов с непроизносимыми согласными, ЖИ, ШИ, ЧА, ЩА, ЧУ, ЩУ и др.

Проведенная исследовательская работа выявила большую распространенность нарушений усвоения правил правописания среди учащихся начальных классов с ОНР (IV уровень). Так, среди младших школьников данной категории, обучающихся в массовой школе, дизорфография отмечается у 80% второклассников, у 90% третьеклассников и у 90% четвероклассников. Причем 33% детей с ОНР (IV уровень) страдают тяжелой формой дизорфографии, 40% - средней и 27% - легкой формой дизорфографии.

Симптоматика дизорфографии (характерные ошибки и затруднения) у младших школьников с ОНР (IV уровень) носит полиморфный характер. Уже у первоклассников, как правило, отмечается недостаточная психологическая готовность к школьному обучению. Она проявляется в особенностях их личностного и интеллектуального развития. У детей с трудом формируются способы продуктивной учебно-практической деятельности, адекватное отношение к своим способностям и результатам выполненной работы. В дальнейшем это приводит к неуравновешенности, беспечному отношению к учебе. Указанные характеристики определяют уровень развития самосознания школьников с дизорфографией. По сравнению с нормально развивающимися сверстниками у детей данной категории отмечаются определенные особенности процесса протекания операций словесно-логического мышления, памяти и внимания. Выявлено резкое снижение тонуса познавательной активности в целом, и особенно в сфере языковых явлений. Для таких детей характерна слабая целенаправленность учебно-практической деятельности, что выражается в повышенной отвлекаемости и импульсивности. Уже при встрече с первыми орфографическими задачами школьники с дизорфографией стараются избежать волевого напряжения. А это в конечном итоге препятствует нахождению адекватных способов их решения. Например, при выполнении задания по определению безударной гласной в корне слова дети прибегают к угадыванию. Ответом служит либо первый слог слова, либо название первой согласной буквы.

Дети с данной патологией нечетко владеют учебной терминологией (такими понятиями, как «звук», «слог», «гласные», «согласные»). Они не умеют пересказывать своими словами правила правописания и применять их на письме. Учащиеся с дизорфографией затрудняются при распознавании «ошибкоопасных мест» (термин М. Р. Львова) в слове, «не узнают» встретившуюся орфограмму. Они, как правило, не находят в словах тех букв и их сочетаний, которые требуют проверки (ОРО, ОЛО, СТН, ЧК, ЧН).

Навыки предварительного и текущего видов самоконтроля у младших школьников с дизорфографией значительно снижены, что отрицательно сказывается на формировании у них «орфографического чутья» (термин Д. Н. Богоявленского).

Необходимо отметить, что становление умений и навыков правописания у детей с дизорфографией характеризуется не только увеличением сроков усвоения орфограмм, но и нарушением всего его хода. Остаются неосвоенными или до конца неавтоматизированными ряд операций, алгоритмов орфографических действий.

При легкой степени дизорфографии учащиеся допускают не более 15% ошибок, при средней - до 30%. Неверное воспроизведение орфограмм более чем в 50% случаев свидетельствует о тяжелой степени выраженности дизорфографии.

Логопедическая работа по коррекции дизорфографии осуществляется во время уроков по коррекции дисграфии и дислексии или в процессе индивидуальных занятий. Это объясняется, прежде всего, психологией усвоения детьми орфографических знаний, умений и навыков, общностью отдельных механизмов нарушений письменной речи (дислексии, дисграфии, дизорфографии). Такая интеграция направлений коррекционно-развивающего обучения обусловлена и комплексным подходом к преодолению речевых расстройств. Отдельные приемы и задания могут быть использованы также на уроках русского языка, развития речи, литературного чтения.

Таким образом, приоритетные направления коррекционного воздействия по устранению дизорфографии определяются структурой данного нарушения у каждого ребенка или у группы школьников. Выбор методов и приемов логопедического воздействия, содержания речевого (стимульного) материала зависят также от уровня сформированности неречевой сферы и речевого развития детей.

Психолингвистический подход к изучению данной проблемы позволил разработать систему коррекционного воздействия по устранению дизорфографии у второклассников и третьеклассников с ОНР (IV уровень).

В соответствии со структурой процесса усвоения правил правописания, формирование орфографического действия осуществляется при взаимодействии и взаимообусловленности речевых и неречевых психических функций. На первоначальных этапах коррекционной работы создаются более простые предпосылки овладения орфографией (зрительный гнозис, мнезис, оптико-пространственные представления). Большое внимание уделяется совершенствованию таких мыслительных операций, как анализ, синтез, сравнение, сопоставление. Развиваются моторные компоненты письма, навыки чтения и каллиграфии. Для закрепления формируемых ассоциаций между знаком (буквой) и соответствующим ему образом, понятием (ее названием) используются схемы, таблицы, условные обозначения.

\

Прежде всего формируется система интересов детей и их потребностей в правильном изложении своих мыслей на письме. Для становления такой системы необходим индивидуальный подход к каждому ребенку и учет имеющейся у него речевой патологии. Далее создаются условия для усвоения школьниками грамматических знаний, правил правописания, способов проверки слов, овладения умениями применять их в творческих работах, выработки навыков самоконтроля. Все сформированные в результате такой работы знания, умения и навыки являются компонентами «орфографического чутья». Они позволяют актуализировать словоформы «орфографического поля» (термин М. Р. Львова). Особое внимание уделяется предварительному и текущему видам самоконтроля. Это вызвано тем, что дети с дизорфографией не умеют прогнозировать и определять «ошибкоопасные» места слов до их написания и во время письма. Поэтому формирование орфографических навыков направлено прежде всего не на исправление, а на предупреждение ошибок.

Логопедическая работа опирается на учение о компенсации нарушенных функций (П. К. Анохин, Л. С. Выготский, М. С. Певзнер и др.). Самостоятельная тренировка пострадавших функций с помощью специальных упражнений сочетается с развитием приспособительной деятельности сохранных анализаторов и с подключением возможно большего их числа. Коррекционная работа по усвоению написания слов морфологического принципа (например, правописание проверяемых безударных гласных в корнях слов) включает не только определение ударения в слове, подбор «цепочки» родственных слов, выбор проверочного, но и поиск и определение места искомой гласной до ее написания. Следующим этапом является сопоставление безударной гласной проверяемого слова с искомой гласной проверочного слова. Слова сравниваются на слух, изображаются в виде схем или конструируются с помощью раздаточного материала. Подбираются также соответствующие пословицы и крылатые выражения, отрывки из стихотворений, чтобы закрепить написание словоформы, а также включить ее в самостоятельную речь учащихся.

Чтобы не допустить формирования ложных ассоциаций, в устные и письменные упражнения включают так называемые «конфликтные» слова, например, *жираф, железо, живот; машина, шестерка, шинель.* В результате ученик не использует единообразное написание букв и их сочетаний и дифференцирует орфограммы, сходные лишь по отдельным признакам. Написание слов сопровождается аргументированными выводами, обобщениями каждого ребенка, подбором слов на определенные правила правописания.

Логопедическая работа строится с учетом психологической структуры процесса овладения орфографией. Сформированные в ходе коррекционных занятий фонематические, морфологические и синтаксические обобщения усваиваются детьми с дизорфографией сначала на практическом уровне, в дальнейшем - на уровне осознания (по А. А. Леонтьеву).

Становление орфографических действий соответствует этапам формирования умственных действий, выделенных и теоретически обоснованных П. Я. Гальпериным, и А. А. Леонтьевым. При этом учитывается процесс интериоризации умственной деятельности (перевод в план внутренней речи, в речевое высказывание «про себя»), ее речевое оформление.

Логопедическая работа осуществляется в несколько этапов.

1 *этап -* выполнение орфографических действий с помощью логопеда, их материализация. Широко используется наглядный материал, карточки с гласными и согласными буквами, их условными обозначениями. Важно научить ребенка «видеть» орфограмму в слове до ее написания, учить ее прогнозировать и находить «ошибкоопасные» места в словах.

*2 этап -* закрепление орфографических знаний с использованием-разнообразных схем, графических и условных обозначений букв и их сочетаний, таблиц. Достаточный объем грамматических знаний, умений и навыков является предпосылкой и необходимым условием для обоснования того или иного написания в слове. Для большинства слов морфологического и традиционного принципов написания важно своевременно определять морфологический состав слов (например, при написании гласных в приставках).

*3 этап -* выполнение орфографических действий, сопровождаемых громким комментарием в виде рассуждений и выводов.

*4 этап -* интериоризация полученных знаний, умений и навыков, перевод в умственный план, их девербализация (выполнение определенных операций в плане внутренней речи, рассуждений «про себя»). На данном этапе учащиеся выполняют орфографические и грамматические упражнения письменно, «в уме» и выделяют условными обозначениями встретившиеся в словах орфограммы.

В случае затруднений рекомендуется использовать приемы и методы коррекционной работы, применяемые на более ранних этапах, например, предлагается письмо «с дырками». Это позволяет актуализировать необходимые орфографические знания и умения при записи «трудных», малознакомых слов, способствует автоматизации умений и навыков при письме слов на определенные правила правописания.

Коррекция дизорфографии у школьников с ОНР (IV уровень) включает формирование у них различных звеньев речевой функциональной системы, их взаимосвязь и взаимодействие. Учитываются отношения, обусловливающие построение системы языка: синтагматические, парадигматические, иерархические. На логопедических занятиях, прежде всего, используются синтагматические отношения языковых форм, которые характеризуют уровень практического овладения речью. При усвоении же учащимися с ОНР отдельных языковых закономерностей, в процессе выработки умения сравнивать, сопоставлять и противопоставлять фонематические и морфологические части слов, выделять в них сходное и различное формируются парадигматические отношения. Данные грамматические *явления в* большей степени соответствуют уровню анализа языка и позволяют детям с речевой патологией изучать язык на более высоком уровне, с абстрактными грамматическими понятиями. Коррекционно-развивающая работа вырабатывает у младших школьников с дизорфографией умение правильно ставить грамматические вопросы и овладевать такими грамматическими категориями, как склонение, спряжение, род, число, падеж. Сформированные при этом орфографические навыки позволяют ребенку успешно применять их в самостоятельной письменной речи, а также использовать в монологической устной речи.

**РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА**

*Айдарова Л. И.* Психологические проблемы обучения младших школьников русскому языку. - М., 1978.

*Алгазина Н. Н.* Трудные случаи правописания. - М., 1961.

*Алгазина Н. Н.* Формирование орфографических навыков. - М., 1987.

*Ананьев Б. Г.* Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом // Известия АПН РСФСР. 1955. Вып. 7.

*Богоявленский Д. Н.* Психология усвоения орфографии. - М., 1966.

*Бот О.* С. Формирование тонких движений пальцев рук у детей с общим недоразвитием речи//Дефектология. 1983. № 1.

*Гуревич М. О., Озерецкий Н. И.* Психомоторика. - М., 1930. Т. 1, 2.

*Жучков* С. Ф. Формирование орфографических действий у младших школьников. - М., 1965.

*История* педагогической технологии / Под ред. М.Г. Пло-ховой, Ф. А. Фрадкина. - М., 1992.

*Карпова С. Н., Колобова И. Н.* Особенности ориентировки на слово у детей. - М., 1978.

*Комаров К. В.* Методика обучения русскому языку в школе для детей с тяжелыми нарушениями речи. - М.,1982.

*Коррекционная* педагогика в начальном образовании: Учеб. пособие для студ. средн. пед. учеб, заведений / Г. Ф. Кумарина, М. Э. Вайнер, Ю. Н. Вьюнкова и др.; Под ред. Г. Ф. Кумариной. - М., 2001.

*Кузьмина* С. М. Теория русской орфографии. - М.,1981.

*Кумарина Г. Ф.* Индивидуализация оценочной деятельности педагога в системе коррекционного обучения. - М., 1989.

*Лалаева Р. И., Прищепова И. В.* Выявление дизорфографии у младших школьников.- СПб., 1999.

*Лопатина Л. В., Серебрякова Н. В.* Логопедическая работа в группах дошкольников со стертой формой дизартрии. - СПб., 1994.

*Левина Р. Е.* Нарушения письма у детей с недоразвитием речи. - М., 1961.

*Левина Р. Е.* Связь орфографических затруднений у младших школьников с особенностями их речевого развития // Тез. докл. III науч. сессии по дефектологии. - М., 1960.

*Леонтьев А. А.* Слово в речевой деятельности. - М., 1965.

*Логопедия:* Учеб. для студ. дефектол. фак-тов. пед. вузов / Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. - М., 1998.

*Лурия А. Р.* Очерки психофизиологии письма. - М., 1950.

*Методика* грамматики и орфографии в начальных классах / Под ред. Н. С. Рождественского. - М., 1979.

*Петрова В. И. О* соотношении орфографического правила и навыка // Вопросы психологии. 1967. № 2.

*Прищепова И. В.* Карта обследования младших школьников с дизорфографией // Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения // Сборник методических рекомендаций. - СПб., 2000.

*Прищепова И. В. К* вопросу о дизорфографии у учеников младших классов общеобразовательной школы, имеющих нарушения речи // Патология речи: история изучения, диагностика, преодоление. - СПб., 1992.

*Прищепова И. В.* К вопросу о коррекционном обучении младших школьников с речевой патологией // Личность, образование и общество в России в начале XXI века. -- СПб., 2001.

*Прищепова И. В.* Логопедическая работа по коррекции дизорфографии у младших школьников с нерезко выраженным общим недоразвитием речи // Диагностика, профилактика и коррекция нарушений развития детей с ограниченными возможностями здоровья. - СПб., 1999.

*Прищепова И. В.* Симптоматика дизорфографии у младших школьников, страдающих нарушениями письменной речи // Инновации в образовании и социальные перемены. - СПб., 1993. Ч. II.

*Рамзаева Т. Г.* Орфографический навык и методические условия его формирования // Начальная школа. 1976. № 8.

*Рамзаева Т. Г.* Уроки русского языка в 3 классе трехлетней начальной школы: Пособие для учителя. - 2-е изд., перераб. и доп. - М., 1987.

*Рождественский И.* С. Обучение орфографии в начальной школе. -М., 1960.

*Садовникова И. Н.* Нарушение письменной речи у младших школьников. - М., 1983.

*Соботович Е. Ф.* Формирование правильной речи у детей с моторной алалией. - Киев, 1981.

*Спирова Л. Ф., Шуйфер Р. И.* Вопросы методики обучения русскому языку детей с нарушениями речи. - М., 1962.

*Токарева* О. А. Расстройства письма у разных групп аномальных детей и принципы в работе по их устранению // Патология речи. - М., 1971.

*Казакова А. С.* Работа по орфографии при изучении морфологии в школе. - М., 1976.

*Христенко М. А., 1иц М. В.* Развитие логического мышления при обучении орфографическим задачам // Начальная школа. 1988. № 12.

*Цейтлин* С. *Н.* Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: Учеб. пособие для студ. высш. учеб, заведений. - М., 2000.

*Шевгенко С. Г.* Коррекционно-развивающее обучение. -М., 1999.

*Школа для* детей с тяжелыми нарушениями речи / Под ред. Р. Е. Левиной. - М., 1961.

*Шукейло В. А.* Русский язык в начальных классах. Сочетание традиционных и нетрадиционных форм обучения. - СПб., 1998.

*Яковлев С. Б.* Логопедическая работа по коррекции аграм-матизмов на уровне связных текстов в письме детей с тяжелыми нарушениями речи // Методы изучения и преодоления речевых расстройств. - СПб., 1994.

*Ястребова А. В., Конюшков Е. П.* Логопедическая работа с учащимися общеобразовательных школ, имеющими нарушения речи // Дефектология. 1988. № 2.

*Ястребова А. В.* Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы. - М., 1984.