***Понятие о дизорфографии и условия ее коррекции***

 Вопрос о путях и способах эффективного обучения грамотному письму волновал педагогов и методистов еще в XIX в. Его решение напрямую зависит от понимания психологической природы орфографических навыков. В настоящее время методика орфографии основывается на грамматическом направлении, у истоков которой стоял К.Д.Ушинский. Главным фактором усвоения правописания является мышление, а процесс формирования орфографических умений основан на глубоком знании грамматико-орфографической теории и умении применять изученные правила на практике.

 Современные психологи и методисты единодушно признают тот факт, что наилучшие условия для овладения орфографией создаются только тогда, когда вначале это орфографическое действие складывается как полностью осознаваемое. Таким образом, в методике принято разграничивать такие понятия, как орфографическое умение и орфографический навык.

 Орфографическое умение – это полностью контролируемое сознанием действие, которое формируется на основе изучаемой грамматической теории и орфографических правил под длительным контролем со стороны мышления. А орфографический навык – это автоматизированный компонент сознательной речевой деятельности человека в условиях ее протекания в письменной форме. В практике школьного обучения под орфографическими навыками понимают умение ребенка писать грамотно, доведенное до автоматизма.

 В отличие от навыка чтения, который полностью формируется к концу обучения в начальной школе, навык орфографически правильного письма формируется очень долго, в течение всех лет обучения в школе. Сложность орфографических навыков обусловлена тем, что они складываются из целого ряда более простых умений:

1. умение графически правильно изображать и соединять буквы нашего алфавита;
2. умение анализировать слова с фонетической стороны, т.е. правильно соотносить звуки и буквы;
3. умение видеть морфемный состав слов;
4. умение выделять в словах орфограммы;
5. умение применять изученные правила в процессе записи с помощью памяток-алгоритмов.

 Условиями успешного формирования орфографических навыков в начальной школе являются:

1. Взаимодействие всех факторов усвоения учебного материала: зрительного, слухового, речедвигательного, рукодвигательного, мышления.
2. Работа по усвоению фонетико-грамматической теории, лежащей в основе большинства орфографических правил.
3. Разнообразие методов и приемов обучения.
4. Разнообразие орфографических упражнений.
5. Работа по формированию орфографической зоркости младших школьников.
6. Работа по предупреждению орфографических ошибок.
7. Обучение эффективным приемами работы над допущенными орфографическими ошибками.

 В последние годы коррекционная педагогика начинает уделять внимание процессу формирования конкретных учебных умений у детей с различными патологиями. Одним из распространенных нарушений письменной речи у младших школьников является дизорфография. Впервые термин «дизорфография» появился в начале 2000г., когда началось целенаправленное изучение этой проблемы. В нашей стране эта форма нарушения письменной речи была описана сравнительно недавно, так что особенности такой формы патологии продолжают быть объектом изучения исследователей.

 Проблемами дизорфографии занимаются А.Н. Корнев, И.В. Прищепова Р.И.Лалаева Г.М. Сумченко, В.В. Комарова, Э.Г. Крутикова, М.Г. Храковская, однако направления работы по преодолению дизорфографии разработаны недостаточно. Наиболее полно коррекция дизорфографии отражена в работах И.В. Прищеповой.

 Наиболее четкое и краткое определение этого понятия найдено нами в трудах Р.И. Лалаевой ,которая определяет дизорфографию как стойкое и специфическое нарушение в усвоении и использовании морфологического и традиционного принципов орфографии, которое проявляется в разнообразных и многочисленных орфографических ошибках, вызванных неспособностью ребёнка применить орфографическое правило в процессе записи.

 Типичными проявлениями дизорфографии являются: нечеткое владение учебной терминологией и формулирование правил правописания, трудности освоения и применения правил правописания, особенно морфологоческого принципа, что проявляется в значительном количестве орфографических ошибок на .

 У младших школьников с дизорфографией не сформирован ряд неречевых психических функций: операционные компоненты словесно-логического мышления (анализ, синтез, сравнение, отвлечение, абстрагирование, классификация, систематизация), речеслуховая память. Выявляется также неустойчивость внимания (недостаточность его концентрации), трудности как переключения с одного вида деятельности на другой, так и выработки алгоритма орфографических действий.

 При дизорфографии отмечается недостаточный уровень речевых 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. У детей не сформированы морфологические обобщения, навыки оперирования грамматическими категориями (род, склонение, спряжение и др.), нарушен языковой анализ и синтез (фонематический, слоговой, анализ предложения на слова). Ученики испытывают трудности при определении ударного слога и безударного гласного в слове.

 По степени выраженности выделяется 3 вида дизорфографии: тяжелая (низкий уровень выполнения заданий и уровень ниже среднего), средняя (большинство заданий выполняются на среднем уровне). При легкой степени дизорфографии ученики выполняют более половины упражнений на уровне выше среднего и лишь отдельные – на среднем и высоком уровнях. Р.Я. Лалаева замечает, что данную патологию следует отличать от трудностей иного характера при усвоения и применении правил правописания. Они возникают из-за частых болезней ребенка, педагогической запущенности, одновременного использовании нескольких методик обучения и некоторых других причин. При этом учащиеся допускают также большое количество орфографических ошибок. Ученики не усваивают орфограммы, которые подчиняются нескольким принципам написания. Однако данные затруднения не приобретают стойкого характера и преодолеваются при систематической работе над правилами, удачном использовании разнообразных методов и приёмов обучения правописанию.

 Большинство второклассников и третьеклассников с нормальным речевым развитием используют прием проговаривания во время выполнения письменных работ. Это не только значительно снижает количество ошибок, но и помогает найти уже допущенные. Проговаривание во время письма учащимися с дизорфографией позволяет им уменьшить пропуски и перестановки букв, то есть количество ошибок дисграфического характера, но не помогает сократить количество орфографических ошибок.

 Таким образом, можно констатировать значительные различия качественного и количественного характера в речевом развитии учащихся с дизорфографией и их сверстников в норме. В отличие от детей с нормальным речевым развитием, ученики с патологией речи допускают огромное количество стойких и специфических по своим механизмам ошибок на правила правописания. У школьников с дизорфографией оказываются неавтоматизи-рованными орфографические действия, они длительное время не становятся орфографическими навыками.

 Большинство учащихся с дизорфографией не усваивают учебную терминологию и формулировки орфограмм (или усваивают их формально). Имеют место трудности перевода словесной информации из плана внешней речи (умение рассказать о правиле или отдельном орфографическом действии) в план внутренней речи (умение выполнить или обосновать действие орфографической задачи «про себя»). При выполнении орфографического действия недостаточно сформированы навыки самоконтроля (особенно предварительного и текущего), а также навыки самокоррекции.

 В связи с вышеизложенным становится ясно, что стойкие орфографические ошибки, называемые дизорфографией, требуют квалифицированной коррекционной работы для их преодоления. Без нее такие учащиеся оказываются в числе неуспевающих по всем предметам.

 И.В. Прищепова в своей работе рассматривает условия эффективной организации коррекционной работы по преодолению дизорфографии:

Деятельностный подход к изучению правописания. Языковые единицы рассматриваются ребенком в их действии, во взаимных отношениях и влиянии друг на друга; функциональный подход. Учитывая взаимодействия разноуровневых элементов языка, необходимо овладение как фонетико-фонематической стороной речи, так и лексико-грамматическим строем языка; учёт речевого (языкового) и индивидуального (общеинтеллектуального) развития ребенка. Предопределяющее значение играет усвоение ребенком языкового строя языка, его графики, навыков чтения, письма, сформированности фонетического и фонематического восприятия, дикции и норм орфоэпии .

Отбор материала с ориентацией на «зону ближайшего развития» ребенка. Это понятие введено Л.С. Выготским и подразумевает расхождение между уровнем актуального развития (определяется степью трудности задач, решаемых ребенком самостоятельно) и уровнем потенциального развития (ребенок может достигнуть его, решая задачи под руководством взрослого и в сотрудничестве со сверстниками).

Развитие положительной самооценки и самоконтроля у младших школьников. Положительная самооценка влияет на формирование интересов, способностей, целеполагания, а систематический и последовательный самоанализ учебной деятельности помогает объективно и обоснованно оценить успехи в учёбе.

 Как показывают проведенные исследования, создание ряда методических условий по повышению уровня готовности к усвоению правописания способствует эффективному предупреждению дизорфографических затруднений.

Таким образом, существует множество исследований учёных изучающих дизорфографию. Дизорфографию как стойкое и специфическое нарушение в усвоении и использовании морфологического и традиционного принципов орфографии, которое проявляется в разнообразных и многочисленных орфографических ошибках, вызванных неспособностью ребёнка применить орфографическое правило в процессе записи.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Адрианова, А.Е. Индивидуальная самостоятельная работа над ошибками / А.Е. Адрианова. // Начальная школа. – 1986. – № 2. – С. 16-20.
2. Афанасьева, Ю.А. Коррекционные приёмы на уроках русского языка / Ю.А. Афанасьева, О.А. Гапцарь. // Начальная школа. – 2007. – № 7. – С. 57-60.
3. Баранок, О.А. Коррекционные упражнения для младших школьников с дисграфией / О.А. Баранок. // Логопед. – 2009. – № 8. – С. 108–117.
4. Батова, А.С. Графический диктант / А.С. Батова. // Начальная школа. – 2003. – № 9. – С. 82.
5. Бегун, Е.В. Логопедические упражнения на уроках русского языка и чтения / Е.В. Бегун. // Начальная школа. – 2007. – № 2. – С. 46–48.
6. Бельдина, Е.В. Развитие орфографической зоркости / Е.В. Бельдина. // Начальная школа. – 2004. – № 3. – С. 35–38.
7. Брагинский, В. Почему не каждому даётся грамота? / В. Брагинский. // Начальная школа. – 2005. – № 4. – С. 20–22.
8. Буркова, Т.В. Списывание и его виды в процессе обучения младших школьников грамматике и правописанию / Т.В. Буркова. // Начальная школа. – 2002. – № 10. – С. 28–37.
9. Голубихина, Е.Ю. Взаимосвязь психолога и логопеда при коррекции нарушений письменной речи у учащихся младших классов / Е.Ю. Голубихина, Ю.О. Стужук. // Логопед. – 2006. – № 5. – С. 91–111.
10. Гонеев, А.Д. Основы коррекционной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева; Под ред. В.А. Сластёнина. – 3-е изд., перераб. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 272 с.
11. Елецкая, О.В. Формирование навыка правописания безударных гласных в корне слова у школьников с нарушениями письменной речи / О.В. Елецкая. // Логопед. – 2005. – № 1. – С. 83–96.
12. Епифанцева, Т.Б. Настольная книга педагога дефектолога / Т.Б. Еаифанцева [и др.]. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 576 с.
13. Ефименкова, Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: пособие для логопеда / Л.Н. Ефименкова. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 335 с.
14. Лалаева, Р.И. Выявление дизорфографии у младших школьников / Р.И. Лалаева, И.В. Прищепова. – СПб.: СПбГУПМ, 1999. – 36 с.
15. Лапшин, В.А. Основы дефектологии: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / В.А. Лапшин, Б.П. Пузанов. – М.: Просвещение, 1991. – 143 с.
16. Львов, М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская. – 3-е изд., стер. - М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 464 с.
17. Макарова, Н.В. Индивидуализация обучения младших школьников русской орфографии / Н.В. Макарова. // Начальная школа. – 1991. – № 10. – С. 14–16.
18. Никуленко, Т.Г. Коррекционная педагогика: Учебное пособие / Т.Г.Никуленко. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 381 с.
19. Прищепова, И.В. Дизорфография младших школьников: Учебно-методическое пособие / И.В. Прищепова. – СПб.: КАРО, 2006. – 240 с.
20. Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения: Учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений по спец. «Педагогика и методика нач. обучения» / М.С. Соловейчик, П.С. Жедек, Н.Н. Светловская [и др.].; Под ред. М.С.Соловейчик. – М.: Издательский центр «Академия», 1997. – 383 с.
21. Садовникова, И.Н. Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма: Пособие для логопедов, учителей, психологов дошкольных учреждений и школ различных типов / И.Н. Садовникова. – М.: АРКТИ, 2005. – 400 с.