

О ПРЕДУПРЕЖДЕНИИ У ШКОЛЬНИКОВ ДИЗОРФОГРАФИИ

И. В. Прищепова

кандидат педагогических наук, доцент кафедры логопедии,
институт дефектологического образования и реабилитации,
Российский государственный педагогический университет
имени А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия,
e-mail: prichsepova@yandex.ru

Аннотация. В статье раскрываются ведущие направления и приемы логопедической работы по профилактике у второклассников с общим недоразвитием речи дизорфографии, обусловленной недоразвитием морфологической основы орфографической деятельности. Формирование описанных психологических и языковых механизмов орфографически верного письма является частью системы по предупреждению других видов дизорфографии у данной категории школьников.

Ключевые слова: алгоритм, дизорфография, морфологический принцип орфографии, орфографическая деятельность, языковые процессы.

ABOUT THE PREVENTION OF DYSPHONOGRAPHY IN SCHOOLCHILDREN

I. V. Prishchepova

Annotation: The article reveals the leading directions and techniques of speech therapy for the prevention of second-graders with general speech underdevelopment of dysorphography caused by the underdevelopment of the morphological basis of spelling activity. The formation of the described psychological and linguistic mechanisms of orthographically correct writing is part of the system for preventing other types of dysorphography in this category of schoolchildren.

Keywords: algorithm, dysorphography, morphological principle of spelling, orthographic activity, language processes.

Теоретические и практические аспекты профилактики у второклассников с общим недоразвитием речи (ОНР) дизорфографии, обусловленной недоразвитием морфологической основы орфографической деятельности, являются актуальными. Данная проблематика широко освещается в специальной литературе. Это обусловлено большим количеством третьеклассников и четвероклассников данной категории. Без соответствующей своевременной логопедической помощи дети испытывают многочисленные, систематические и стойкие затруднения при опознавании и выборе орфограмм, которые регулируются морфологическим (морфематическим) принципом. Ученики не различают такие написания и с другими орфограммами [3, 4, 5]. Дети не усваивают формулировку, содержание, концепт и алгоритмы соответствующих правил, поэтому не аргументируют выбор того или иного орфографического действия и смешивают их с действиями правил других принципов, пропускают или заменяют отдельные звенья грамматико-орфографической цепочки. Недостаточный объем знаний и умений в области морфематики, морфологии и синтаксиса препятствует развитию у них морфологических обобщений, представлений об опознавательных признаках орфограмм. Школьники не

владеют таким терминами как: «ударение», «слог», «безударная гласная», «непроизносимая согласная», «корень слова».

Несформированность стратегической основы овладения орфографически верным письмом проявляется в отсутствии потребности и низкой мотивации писать грамотно. Недостатки стиля кодирования не позволяют ученикам, например, проводить морфологический анализ, что вызывает ошибки при написании имен собственных и имен нарицательных. Дети ошибаются при распределении слова в соответствии с наличием в них орфограмм (*несчастный, белизна, грустный, мечтать*). Это связано с характером типа реагирования на языковой материал [6], а также с трудностями развития процессов дифференциации. В норме такие операции становятся универсальными компонентами орфографических действий. Обучающиеся не умеют определять в слове значение корневой морфемы, и в ходе письма школьники вынуждены опираться на деструктивные процессы речедвигательной и слуховой памяти. Поэтому даже после устного разбора таких слов дети не могут правильно выполнить задание. Устные работы и письменные ответы учеников отражают неполноценность ориентировочной основы предстоящих орфографических действий, а также низкий уровень контроля (особенно предварительного), самооценки и навыков проверки. Задерживаются в своем развитии процессы интериоризации, автоматизации и процессы переноса орфографических умений на новый языковой материал. В связи с этим снижается их успеваемость и усвоение всего программного материала.

Система логопедических занятий строится с учетом теоретических основ профилактики дизорфографии у второклассников с ОНР [5]. В результате работы по уточнению и закреплению представлений об орфограмме, о грамматико-орфографических понятиях и терминах у детей формируется «микросистема» знаний и умений в рамках одной орфографической темы («Способы проверки слов с парными глухими и звонкими согласными») и «макросистема» – в пределах нескольких тем («Проверка безударных гласных», «Проверяемые и непроверяемые безударные гласные»). Противопоставление орфограммы другим языковым элементам позволяет школьникам усвоить систему знаний и умений в рамках овладения морфологическим (морфематическим) принципом орфографии.

При формировании орфографической деятельности у каждого ребенка развиваются умения находить и объяснять суть собственных грамматико-орфографических затруднений, произвольно применять способы проверки слабой позиции фонемы (орфограммы) сильной позицией. Так, для написания безударной гласной в качестве проверочного слова дети учатся использовать подбор близкородственного слова или прием словоизменения. Детей учат следовать алгоритмам орфографического правила, опираясь на разные виды моделирования, комментирования, а в дальнейшем – на автоматизированные умения. На практическом («житейском»), а затем на теоретическом уровне формируются умения классифицировать орфограммы морфологического

принципа и дифференцировать их с орфограммами других принципов. В ходе комментирования ученики закрепляют навыки выбора алгоритма решения грамматико-орфографической задачи, применения терминологии, контроля и оценки все компонентов собственной орфографической деятельности, опираясь на обобщенный способ решения поставленных орфографических задач.

Учитывается лингвистическая и психологическая основы усвоения орфограмм морфологического принципа правописания [8]. В устных заданиях при определении и аргументации наличия орфограмм (например, оглушения звонких согласных на конце слов) в названных логопедом словах у детей развивают процессы восприятия, внимания, памяти слуховой модальности, а также сукцессивно-симультанную организацию речемыслительных процессов в ходе последовательного восприятия фонем, выделения и распознавания каждой из целостного облика слова. Школьников учат находить в напечатанных на карточках словах пропущенные орфограммы и распределять их, опираясь на симультанно-сукцессивный принцип работы с языковым материалом, когда после целостного (одновременного) восприятия графического образа слова следует дальнейшее поэлементное вычленение каждой буквы и соотнесение ее с фонематическим образом слова [5].

Становление всех компонентов орфографической деятельности осуществляется согласно этапам и алгоритмам их усвоения, что позволяет достичь определенного уровня владения языком как сложной семиотической системы [7]. На начальных ступенях становления грамматико-орфографических действий (например, выбор в слове неударного слога и звука (орфограммы)) и их алгоритмов (анализ и сопоставление фонематического состава проверяемого слова и проверочного слова) умения формируются в материализованной форме – при устном комментировании письма, которое затем сворачивается и исчезает из внешней речи, сохраняясь, возможно, в умственном плане. Такая работа позволяет предупреждать дизорфографию, обеспечивает усвоение грамматико-орфографических обобщений, основ лингвистической компетенции, знаково-символического и логического мышления.

Используются задания по дополнению и систематизации знаний и умений, полученных в первом классе, усваиваются знания из всех разделов курса русского языка второго года обучения, восполняются пробелы в речевом развитии учеников с ОНР. Упражнения коррекционно-развивающего характера сочетаются с заданиями из учебника. Это позволяет соблюдать оптимальную учебную нагрузку и оптимизировать процесс усвоения школьной программы. Анализ теоретических сведений (например, знаний о звонких и глухих согласных) варьируется со способами решения учебных задач. Например, учитель-логопед диктует детям слова, предлагает их запомнить, повторить, назвать проверочное слово, орфограмму и распределить с учетом наличия парных согласных звуков в словах (*прорубь, лодка, рыбка, ягодка*).

Становление языковой основы морфологического компонента орфографической деятельности предполагает создание на логопедическом

занятии атмосферы творческого поиска, познавательной деятельности с использованием содержательного и развивающего материала. Уточняются представления о гласных и согласных звуках, о наличии слабых и сильных позиций в слове, об ударении, о делении слов на слоги. Работа ведется над умением осуществлять порядковый языковой, слоговой и фонематический анализ. Учащиеся учат устанавливать в речевом материале логические связи, что благотворно влияет на формирование у второклассников интереса к орфографии, мотивов и потребности выполнять для безошибочного письма все элементы орфографических действий. С этой целью развиваются умения поставить и сформулировать орфографическую задачу, найти способ ее решения, провести анализ языкового материала, выделить на этой основе общие и частные признаки орфограммы или составные части правила, умения сопоставлять, сравнивать, обобщать, точно формулировать вывод и применять правило в разных видах устных и письменных заданий.

В процессе усвоения морфологических обобщений (в том числе и навыков словообразования) школьники учатся выделять единство лексического значения однокоренных слов, семантику служебных словообразовательных морфем (приставки, суффикса) и флексии (окончания), актуализировать морфемно-фонетический облик проверяемых слов (в том числе и с учетом синтаксических связей в предложении). С этой целью используются традиционные технологии работы, например, с загадками.

Предварительная работа над умением проводить все виды языкового и грамматического анализа позволяет реализовать единство фонематического, лексического и синтаксического компонентов языковой способности, фонетико-словообразовательных и/или морфолого-синтаксических операций, которые предусматривают написание ряда орфограмм. Операции звукобуквенного, морфемного и словообразовательного анализа постепенно автоматизируются и интегрируются в орфографическую деятельность.

Развитие представлений об общих и частных признаках орфограмм осуществляется на доступной для детей психологической и языковой основе, например, благодаря использованию грамматико-орфографической аналогии и изменения грамматических форм слов и дальнейшего побора к каждому из них цепочки родственных слов [1, 2, 7]. Так, при проверке написания безударной гласной в слове *водитель* подбирается слово *водит*. Логопед напоминает детям те случаи, когда данное орфографическое действие уже совершалось (безударный гласный в слове *смотрел* проверялся словом *смотрит* на основе определения и сопоставления их фонетического состава).

Для актуализации орфографического поля каждой орфограммы вводится соответствующая схема ориентировочной основы грамматико-орфографических действий. Ориентировочно-содержательная основа орфографически правильного письма систематически совершенствуется на практическом и теоретическом уровнях.

Для предупреждения нерациональных действий по типу «проб и ошибок», случайных ответов используется предварительный и текущий самоконтроль, разные виды комментирования.

Важным для логопедической работы становится развитие навыков словоизменения. Для усвоения навыков правописания безударных падежных и личных окончаний в третьем и четвертом классах второклассники учатся изменять по числам и падежам имена существительные и имена прилагательные, имена прилагательные – и по родам, изменять глаголы в настоящем и будущем времени по лицам (в прошедшем времени – по родам). Базой грамматических знаний, благодаря которой происходит усвоение данных орфографических умений, становится изучение синтаксиса, в частности словосочетаний, а также морфологических категорий (род, число, падеж). Дети знакомятся с написанием наречий с суффиксами *-о, -а* (*близко, справа*) по типу «портретной» аналогии и употреблять их в глагольных словосочетаниях, при этом термин *наречие* не изучается.

На основе анализа, синтеза, систематизации ученики овладевают терминологией, связанной с одно- и двухвариантными орфограммами морфологического принципа. Аргументированные ответы детей во многом способствуют овладению ими основами терминологической деятельности.

Во время выполнения письменных работ второклассников последовательно обучают навыкам громкого, тихого проговаривания, в дальнейшем – навыкам проговаривания про себя. В устных заданиях дети усваивают разные виды комментирования, а также предметно-графическую и моделирующую деятельность.

На занятиях большое место отводится приемам, которые обеспечивают развитие речемыслительных процессов, восприятия, внимания, памяти разной модальности. С целью развития психологической основы морфологической составляющей орфографической деятельности вводится аналитико-холистический стиль кодирования и переработки языковой информации. Сначала для анализа и его трансформации используется неречевой материал, а затем – речевой материал. В частности, в исследовательском задании предлагается проанализировать на слух несколько слов со «слабыми позициями» (орфограммами) и распределить (провести дифференциацию) с учетом соответствующего принципа написания безударных гласных в корне слова и удвоенных согласных в составе слов из словаря (*класс, ширина, суббота, лесник*). В процессе знаково-символической деятельности (моделирования) в разных видах письма у детей закрепляется умение произвольно использовать разные стили кодирования графического и языкового материала, решать познавательные задачи. Это позволяет в целом развивать умственные способности каждого ребенка.

На занятиях также развивается рефлексивный, позже – быстрый и точный тип реагирования на стимульный (сначала неречевой, далее – речевой) материал. В игре «Найди золотой ключик» школьникам предлагается прочесть

напечатанные на карточках слова с пропущенными буквами (*собака, кровать, компот, сады, упражнение*), к каждому подобрать цепочку родственных слов, назвать в них орфограммы, в одном случае – проверочное слово, воспроизвести формулировку орфографических правил. В другом случае дается задание назвать слова из словаря. Ученикам предлагается объяснить, какие написания слов включают непроверяемые и проверяемые безударные гласные в корне. Рассмотрение смешиваемых языковых явлений проводится с целью дифференциации орфограмм как основы механизма систематизации морфологических явлений (корень слова) и соответствующих орфограмм (непроверяемые и проверяемые безударные гласные в корне слова).

Логопедическая работа включает большое количество упражнений, на основе которых происходит развитие кратковременной речеслуховой памяти. В ходе предварительной работы по написанию парных звонких и глухих согласных с помощью традиционных логопедических технологий формируется слуховая и слухопроизносительная дифференциация. Далее второклассники учатся внимательно слушать и запоминать несколько слов, определять слоговой и звуковой состав слов и аргументированно указывать «ошибкоопасные места», называть их порядковый номер в каждом слове (*трубка, Морозко, укладка, ковка*). После составления к каждой лексеме цепочки родственных слов ученикам предлагается по памяти записать все однокоренные слова в тетрадь с учетом определенной дифференциальной пары: [п]/[б], [с]/[з], [т]/[д], [в]/[ф]. Для уточнения объема усвоенных на занятии знаний на этапе рефлексии предлагается выбрать одно из утверждений: «*На уроке я понял(-а). На уроке я узнал(-а). На уроке я научился (-ась)*».

С целью определения круга усвоенных школьниками знаний, умений, предупреждения ошибок в письменных работах воспитываются навыки предварительного, текущего и опосредованного самоконтроля. Развитие умения оценивать собственную работу и освоенность орфографической деятельности в целом осуществляется благодаря систематическому усвоению детьми качественных и количественных критериев.

В ходе логопедической работы усвоенные знания интегрируются в разные виды письма (изложение, сочинение), школьники учатся произвольно применять усвоенные знания и переносить на новый материал уже на алгоритмизированной основе.

В ходе логопедической работы каждый ученик усваивает тот языковой факт, что орфографически верное письмо – это языковая норма, которую необходимо соблюдать в репродуктивных, конструктивных и творческих заданиях в школе и после ее окончания с целью полноценного общения с другими людьми.

Благодаря формированию у школьников языковых и психологических компонентов верного написания орфограмм морфологического (морфематического) принципа, основ орфографической компетенции и развитию учебно-познавательного интереса к орфографии осознание

необходимости писать орфографически правильно переходит во внутреннюю потребность учащихся.

В системе логопедического воздействия по профилактике дизорфографии актуальной является работа по формированию у второклассников умений дифференцировать орфограммы разных принципов орфографии, что позволяет предупреждать и другие виды данной патологии письма.

Список использованных источников

1. *Богоявленский Д. Н.* Психология усвоения орфографии. М.: Просвещение, 1966. 307с.

2. *Жуйков С. Ф.* Формирование орфографических действий (у младших школьников). М.: Просвещение, 1965. 355 с.

3. *Ивановская О. Г., Гадасина Л. Я., Николаева Т. В., Савченко С. Ф.* Дисграфия и дизорфография: Изучение, методика, сказки: метод. пособие. СПб.: КАРО, 2008. 544 с.

4. *Пиотровская Л. А.* О морфематическом (морфологическом) принципе орфографии // Специальное и инклюзивное образование в цифровую эпоху: Сборник научно-методических трудов с международным участием. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2021. 19-24 С.

5. *Прищепова И. В.* Система логопедического воздействия по предупреждению и преодолению дизорфографии у обучающихся с общим недоразвитием речи: монография. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2021. 239 с.

6. *Прищепова И. В.* Формирование морфологической основы орфографической деятельности у младших школьников с общим недоразвитием речи // Русский язык в школе. 2021. Т. 82. № 1. С. 36-43.

7. *Рамзаева Т. Г.* Начальное языковое образование в современной 4-летней школе: содержание, структура, лингвометодическое обоснование // Образование и структура Северо-Запада России: Вестник Северо-Западного отделения РАО. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2002. Вып. 7. С. 64-75.

8. *Савельева Л. В.* Проблема реализации познавательного потенциала младших школьников в начальном языковом образовании (на примере обучения орфографии): монография. СПб.: Наука; САГА, 2006. 173 с.