Дизорфография.
Как подружиться с орфографическими правилами?

Составители:
учителя-логопеды
ЦПМСС Красносельского района
Сидорова Н.И
Юрина Ю.А.

Для детей с дизорфографией основную трудность вызывает решение орфографической задачи: им трудно увидеть "опасное место" в слове, сложно подобрать проверочное слово, хорошо выучив правило, ребёнок не может применить его на письме.

Решение орфографических задач может быть затруднено по различным причинам:

- проблемы речевого развития (общее недоразвитие речи, фонетико-фонематическое недоразвитие речи);
- снижение слухоречевой памяти, невозможность следовать цепочке последовательных действий в результате различной патологии беременности и родов.

Следует отметить, что нарушение усвоения правописания у школьников (дизорфография) часто сочетается с нарушениями письма и чтения (дисграфией и дислексией). На начальных этапах обучения ребенок допускает больше специфических (дисграфических) ошибок, к **3-4 классу** резко увеличивается количество орфографических ошибок. Максимальное проявление данной проблемы приходится **на 5 класс**, при переходе в среднюю школу, т.к. увеличивается объём учебного материала по русскому языку.

Орфографический навык

Обучение орфографии – сложный и длительный процесс. Одни дети легко усваивают правила орфографии и применяют их на практике. Другие, несмотря на знание правил, допускают множество ошибок. Чтобы писать правильно, знания правила недостаточно. Необходимо уметь выполнить ряд последовательных действий:

1. Найти орфограмму в слове и определить её тип – это умение называется "орфографическая зоркость". Чтобы найти орфограмму (опасное или слабое место), надо знать её отличительные признаки. Чаще всего эти признаки перечислены в самом названии

орфограммы: "Безударная гласная в корне слова". Ребенок должен научиться слышать и видеть безударную гласную в слове.

2. Выделить часть слова, в которой находится орфограмма. Например, "Правописание безударных окончаний существительных". Ребенку необходимо правильно выделить окончание в слове.

3. Применить необходимое правило. Для этого нужно понять алгоритм (жесткий порядок действий), который поможет выбрать верное написание слова. Правила уже содержат алгоритмы: чтобы проверить безударную гласную, нужно:

-подобрать проверочное слово или изменить слово так, чтобы безударная гласная стала ударной;

-записать в слове ту букву, которую услышали под ударением.

4. Сверить проверочное и проверяемое слово; убедиться, что и в сильной и в слабой позиции записана одинаковая буква.

В зависимости от того, на каком этапе ребенок испытывает большие трудности, выстраивается коррекционная работа с логопедом.

Орфографический навык можно рассматривать как автоматизированный навык речевой деятельности в письменной форме. Обязательными для его формирования являются процессы анализа, синтеза, абстракции. Так постоянно в сознательной деятельности происходит четкий отбор признаков, сворачивается весь ход суждений.

На определенном этапе формирования орфографического навыка о нем говорят как о системе сознательных действий. Однако, в конечном счете, эта система превращается в автоматизированный способ выполнения более сложного действия и передачи мысли в письменной форме. Наряду с этим, обязательно сохраняется осознание грамматической природы орфограмм, что предполагает их анализ и неавтоматизированные процессы, связанные с пониманием строя языка. В основе же такого понимания лежит ассоциация между значением и графической формой, закрепляемой в обучении. Встает проблема "чутья",или "чувства языка", которое в дошкольном возрасте непроизвольно, а при обучении – начинает осознаваться, словесно выражаться, произвольно функционировать.

В качестве предпосылок усвоения орфограмм детьми с нормальной речью рассматриваются различные факторы: достаточная сформированность фонематического анализа и синтеза, фонематических представлений, четкость кинестетические, слуховых образов звукового состава слова, познавательная активность в сфере морфологических обобщений, определенный уровень лексико-грамматического строя, достаточно сформированная мотивация, сохранность процессов памяти, мышления, направленность личности, в частности отношение к учению, внутренняя позиция школьника и т.д.

Таким образом, процесс формирования орфографических навыков представляет собой сложный речемыслительный процесс, требующий достаточного уровня развития мыслительных операций, речевых навыков, языковых обобщений и т.д.

В этих работах преобладают ошибки на правописание безударных гласных (как проверяемых, так и непроверяемых), звонких и глухих согласных, на правописание непроизносимых согласных, сочетаний "ЖИ", "ШИ", "ЧА", "ЩА", приставок и предлогов. Подобные и некоторые другие затруднения дети испытывают и в средней школе вплоть до 5-7-го классов.

У детей с дизорфографией часты ошибки в анализе орфограмм. При смысловом анализе отмечаются затруднения семантического характера. Ученики не вдумываются в смысл слов,

у них возникают затруднения при анализе содержания предложения и как следствие этого – содержание текста воспринимается недостаточно точно. При фонематическом анализе обнаруживаются нарушения в распознавании фонематических признаков орфограмм. Возникают ошибки типа: "шИлестит" ("шелестит"), "жИлеет" ("жалеет") и др. Последнее происходит в силу несформированности фонематических обобщений, а также нечеткости акустико-кинестетических образов. Из-за недоразвития фонематических представлений отмечаются смешения дифференциальных признаков фонем или на первый план выдвигаются несущественные, второстепенные их признаки. Оказывается труден и морфологический анализ орфограмм. Дети часто не могут найти исходного слова, смешивают части речи, неверно определяют их грамматические формы, нечетко воспринимают грамматическое значение морфем. Примерами могут служить ошибки типа "сОжает" ("сажает"), "мОхнул" ("махнул") и т.д. Часто учащиеся неправильно устанавливают связь между словами. При выделении существенных фонематических и грамматических признаков учащиеся не учитывают грамматических признаков той или иной части речи. У детей часто возникают "ложные правила", правила по аналогии с родственными словами. Они противопоставляются другому правилу, возникают как результат некоторых особенностей значения и формулировок орфограмм, данных в учебнике и обобщенных учителем. Например, написания слов "жИлтел" ("желтел"), "жИлезо" ("железо"), "шИсты" ("шесты") дети объясняют эти написания правилами записи орфограмм "ЖИ" и "ШИ".

Особую трудность вызывают и объективные условие, содействующие смешению орфограмм, такие, как: сходство по звучанию (почти одинаково звучат 2-й звук в слове "жить" и безударная "Е" после шипящих: "железо", "шелестит"); грамматических и смысловых значений орфограмм (по-разному орфографически оформляется правописание "Е", "И" в одних и тех же падежах 2 и 3 склонения: "о крае", но "о дочери", "об отце", но "о ночи"). В этой связи заслуживают внимания и графические обозначения при различном грамматическом значения (употребление "Ь" при написании существительных I и 2 склонения, кратких прилагательных, повелительной и неопределенной форме глагола). Таким образом, усвоение каждой орфограммы детьми с НОНР характеризуется определенными особенностями. При их изучении необходим учет сформированности языковых обобщений у детей с дизорфографией, уровня развития у них лексико-грамматического строя, их психологических особенностей, а также проявлений данного нарушения о учетом вариантов орфограмм (семантических, морфологических и фонетических).

Нарушение усвоения орфографических навыков у детей старше 10 лет сочетается с нарушениями письма и чтения, обусловленными ОНР или ФФН. Стойкие и специфические нарушения в овладении орфографическими знаниями, умениями и навыками становятся заметными у детей с тяжёлой речевой патологией уже во 2 классе. Например, при изучении темы «Правописание гласных после шипящих (сочетания ЖИ-ШИ, ЧА-ЩА, ЧУ-ЩУ)» у младших школьников наблюдаются орфографически-неверные написания (жыр, шына, чящя, чюдо, щюка) без учёта традиционного принципа русской орфографии, на котором основано соответствующее правило. В данном случае дети действуют по принципу: «Как слышу, так и пишу». При акцентировании внимания учащихся с нарушениями речи на данной орфограмме, дети некоторое время начинают правильно употреблять данные сочетания в письменной речи, но полностью исключают оппозиционные буквы изучаемого правила во всех других словах, т.е. не используют буквы Ы., Я, Ю. (правильно пишут шина, но неправильно «рыба» – риба). Естественно, в данном случае надо исключить акустическую и артикуляторно-акустическую виды дисграфии. Каковы особенности формирования орфографического навыка у младших школьников с речевой патологией? В данном вопросе необходимо исходить из психологической природы орфографического навыка и структуры речевого дефекта конкретного ученика. Орфографический навык специфичен. Его

своеобразие обусловлено, прежде всего, тем, что этот навык речевой. Он включается в качестве компонента в речевую деятельность (имеется в виду письменная речь) наряду с такими её компонентами, как грамматическое структурирование, адекватность использования лексемы, и некоторыми другими.

Орфографический навык – это сложный навык. Он создаётся в процессе длительных упражнений и основывается на более простых навыках и умениях (которые в процессе дизонтогенеза речи нарушены), таких как навык письма (автоматизированное начертание букв), умение проводить звуко-буквенный и слоговой анализ, умение устанавливать морфемный состав слова и вычленять из слова орфограмму, требующую проверки, умение подвести орфограмму под соответствующее правило. Применяя к орфографическому навыку положения С.Л.Рубинштейна, высказанные им относительно психологической природы навыка, следует отметить, что орфографический навык в период формирования представляет собой систему сознательных действий, а когда он сформируется, функционирует как автоматизированный способ выполнения более сложного действия. Так сформированный орфографический навык становится способом успешной передачи мыслей в письменной форме, т.е. он является одним из важных компонентов формирования инициативной письменной речи. У детей с нарушениями речи периоды формирования и автоматизации орфографического навыка значительно затягиваются. Время формирования и автоматизации зависит от сложности орфограммы и от индивидуальных речевых возможностей ребёнка-логопата. Также в автоматизации данного навыка большую роль играет сознательность действий, основанная на процессах мышления и самоконтроля, которые у школьников с речевыми нарушениями страдают. Таким образом, к моменту окончания обучения в начальной школе у учащихся с речевой патологией в орфографическом навыке остаётся большое количество не автоматизированных элементов, которые связаны, в конечном счёте, с нарушением понимания строя языка (например, нарушение формирования навыков правописания морфем обусловлено недостатками слухо-артикуляционного восприятия слова, трудностями осмысления смыслового и грамматического значения). Естественно, что такие дети принадлежат к той категории учащихся, которые особенно нуждаются в логопедической коррекции. Без неё они не только испытывают затруднения в процессе обучения, но и зачастую оказываются в числе неуспевающих по всем предметам

Содержание этапов пропедевтики дизорфографии является универсальным в отношении предупреждения и преодоления дисграфии и дислексии, и основано на нормализации всех сторон речи и психических процессов младших школьников с различной речевой патологией.

Как помочь ребенку с дизорфографией?

Коррекционная работа по пропедевтике дизорфографии начинается во 2 классе и проводится в три этапа.

Направления коррекционной работы:

1. Совершенствование движений и сенсомоторного развития.
2. Коррекция отдельных сторон психической деятельности: зрительного восприятия, памяти, внимания, пространственного ориентирования, временных представлений, развитие различных видов мышления.
3. Коррекция на фонематическом уровне: а) фонематический анализ слов; – простые формы звукового анализа; – сложные формы звукового анализа; – твердые и мягкие согласные; – обозначение мягкости согласных на письме посредством гласных 2-го ряда; – второй способ обозначения мягкости согласных на письме (посредством

буквы ь). б) формирование фонематического восприятия; дифференциация фонем, имеющих акустико-артикуляционное сходство;

4. Коррекция на лексическом уровне: Уточнение и расширение словарного запаса учащихся: – слова- «сорняки»; – слова-«приятели» (синонимы); – слова-«неприятели» (антонимы); – слова-«близнецы» (омонимы); – сколько значений у слов? (многозначные слова).
5. Слоговой анализ и синтез слов. Типы слогов. Ударение в слове. Схемы слого-ритмической структуры слова. Состав слова (морфемный анализ и синтез слов). Корень слова. Сложные слова. Приставка. Суффикс.
6. Коррекция на синтаксическом уровне. Словосочетание и предложение. Согласование различных частей речи в числе, в роде. Управление. Кого? Что? (винительный падеж). Кого? Чего? (родительный падеж). Кому? Чему? (дательный падеж). О (в, на) ком? Чём? (предложный падеж). Кем? Чем? (творительный падеж). Закрепление падежных форм. Связь слов в предложении (словосочетании). Предлоги. Приставки. Их дифференциация.
7. Коррекция на грамматическом уровне - упражнения в образовании и согласовании существительных и прилагательных в роде, числе, падеже с ориентацией на их окончание; – подбор определений к существительным; – образование качественных и относительных прилагательных, краткой формы прилагательного; – обучение разным способам образования степеней сравнения (прилагательных и наречий); – активизация употребления глагольного словаря (в форме настоящего, прошедшего, будущего времени, единственного и множественного числа, в трёх наклонениях); – составление и оценивание по смыслу словосочетания (предложения) с заданными словами; – упражнение в подборе эпитетов, сравнений, метафор, поговорок, чистоговорок, фразеологизмов и других средств образования слов; – суффиксальный способ образования имен существительных, имен прилагательных, имеющих различный смысловой оттенок; – суффиксально-префиксальный способ образования глаголов. Дифференциация слов-предметов, слов-признаков и слов-действий.
8. Формирование и автоматизация орфографических навыков. Уточнение и развитие понятий: алфавит, гласные и согласные звуки и буквы. Написание заглавной буквы в начале предложения и в именах собственных. Безударные гласные. Правописание гласных с шипящими. Правописание звонких и глухих согласных на конце слова. Уточнение употребления правил переноса. Правописание словарных слов.

Определение уровня автоматизированности орфографических навыков по темам программы русского языка в 3-4 классе. Проводится в виде контрольной работы, включающей в себя: 1) диктант с грамматическим заданием; 2) тестовое задание; 3) изложение по вопросам. Определение состояния устной речи и чтения.

Ребенок, страдающий дизорфографией, не только испытывает затруднения в процессе обучения навыку правописания, но зачастую оказываются в числе неуспевающих по многим предметам.

В большинстве случаев проблема дизорфографии у школьников успешно решается. Вряд ли стоит смиряться с положением "неуспевающего" ученика.

Все вышеизложенное делает особо актуальной задачу по преодолению дизорфографии в системе всего коррекционного процесса в условиях работы логопедического пункта с младшими школьниками.

Список использованных источников и литературы:

1. Львов М.Р., Рамзаева Т.Г., Светловская Н.Н. Методика обучения русскому языку в начальных классах. – М.: Просвещение, 1987. – 415 с.
2. Прищепова И.В. Профилактика дизорфографии у младших школьников с общим недоразвитием речи // Логопедия: методические традиции и новаторство / Под ред. С.Н. Шаховской, Т.В. Волосовец. – М.: Изд. МПСИ, 2003. – 336 с.
3. Елецкая О.В., Горбачевская Н.Ю. Организация логопедической работы в школе. – М.: ТЦ Сфера, 2005 – 192 с.