

2. Киселева Л.С. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения. Москва : Аркти, 2010. 94 с.
3. Кякинен Э.И. Нравственные ориентации младших школьников с ЗПР. Санкт-Петербург : Каро, 2008. 288 с.
4. Лалаева Р.И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников. Санкт-Петербург : Союз, 1998. 136 с.
5. Логинова Е.А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития. Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2004. 208 с.
6. Новоселова С.Л. Компьютерный мир дошкольника. Москва : Новая школа, 1997. С. 39-41
7. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. Москва : Владос, 1997. 275 с.

УДК 376.3

С.А. Буреева, О.В. Елецкая

Своеобразие лингвистических предпосылок к овладению навыком письма у учащихся пятых классов с дизорфографией
DOI 10.20323/978-5-00089-474-3-2021-133-141

Аннотация. В статье представлен анализ исследования лингвистических способностей у обучающихся 5 класса с дизорфографией в совокупности фонематических, лексических, грамматических компонентов, чувства языка и лингвистического мышления. Рассматривается актуальный уровень сформированности орфографического навыка письма у школьников, определяется взаимосвязь уровня зрелости языковых способностей и состояния орфографического навыка письма.

Ключевые слова: дизорфография, лингвистические способности, навык письма, орфограмма, орфографические ошибки.

S.A. Bureeva, O.V. Eletskaia

Specificity of linguistic prerequisites for mastering the skill of writing in school children with dysorphography

Abstract. The article presents the analysis of the research of linguistic abilities in the 5th grade school children with dysorphography in the set of phonemic, lexical, grammatical components, sense of language

and linguistic thinking. The author considers the current level of formation of orthographic writing skill among pupils and defines the correlation between the level of linguistic abilities maturity and the state of orthographic writing skill.

Keywords: dysorpoigraphy, linguistic abilities, writing skill, spelling mistakes.

Дизорфография - специфическое системное расстройство формирования и автоматизации орфографического навыка письма, которое препятствует полноценному овладению школьниками письменной речью и совершенствованию их лингвистических способностей. В основе этого расстройства лежит нарушение онтогенеза базовых предпосылок психической деятельности, отрицательно влияющие на своевременное и полноценное развитие операционально-технологических составляющих функциональной системы орфографически правильного письма [Елецкая, 2008, с. 221]. Согласно исследованиям Р.И. Лалаевой, Л.Г. Парамоновой, И.В. Прищеповой, О.И. Азовой, О.В. Елецкой, обусловленные недостаточным уровнем овладения морфологическим принципом правописания, дизорфографические ошибки связаны с трудностями идентификации и решения орфографических задач [Азова, 2015; Елецкая, 2008; Лалаева, 1999; Прищепова, 2006; Парамонова, 2008].

Фундаментом к овладению орфографически правильным письмом являются лингвистические способности, определяемые как совокупность неосознаваемых правил речевой деятельности, система компонентов, отражающих данный язык [Елецкая, 2008, с. 28-36]. Данные лингвистические предпосылки к овладению навыком письма представлены фонематическим, лексическим и грамматическим компонентами, чувством языка и лингвистическим мышлением [Белянин, 2003, с. 3-4, 34].

Языковые способности обучающихся с дизорфографией имеют особенности, проявляющиеся в виде ошибок и трудностей. Отмечаются недоразвитие фонематической системы, недостаточность качества и объема словаря, трудности понимания лексико-грамматических значений, многочисленные ошибки в процессе словообразования и словоизменения, незрелость чувства языка и лингвистического мышления [Елецкая, 2007; Елецкая, 2012; Прищепова, 2006]. Ввиду ведущего участия в процессе овладения обучающимися орфографией, изучение состояния лингвистических предпосылок у школьников с ди-

зорфографией имеет важное значение и необходимо. Проведение исследования состояния языковых способностей у школьников с дизорфографией носит актуальный характер.

Констатирующее исследование проводилось на базе школы-интерната №2 Адмиралтейского района г. Санкт-Петербурга (экспериментальная группа) и на базе ГБОУ «СОШ №315» Пушкинского района г. Павловска (контрольная группа). В исследовании принимало участие 30 обучающихся 5 класса. Средний возраст детей – 10-10,8 лет. Экспериментальную группу (далее – ЭГ) составили 15 детей с дизорфографией (имеющие ОНР 3 уровня развития речи). Контрольную группу (далее – КГ) составили 15 детей с нормальным речевым развитием.

Целью констатирующего эксперимента являлось исследование состояния языковых способностей обучающихся, определение особенностей лингвистических предпосылок к овладению орфографическим навыком письма школьников.

В ходе исследования использовалась методика О.В. Елецкой «Методика диагностики дизорфографии у школьников», а именно разделы: «Изучение лингвистических способностей у школьников с дизорфографией», «Актуальный уровень сформированности орфографического навыка письма в различных видах письменных работ» [Елецкая, 2014, с. 94-123].

По результатам качественного анализа констатирующего эксперимента, испытуемые были разделены на три группы в зависимости от состояния лингвистических способностей.

Первую группу составили школьники без дизорфографии с нормальным речевым развитием в количестве 15 человек (100% всей КГ). Характеризуя состояние лингвистических предпосылок представитель данной группы, отмечается сформированность всех компонентов языковой способности. Фонематические функции сформированы: фонематическое восприятие, фонематический анализ, синтез и представления находятся на нормальном уровне развития.

Состояние лексики и лексико-грамматических операций, грамматического компонента языковых способностей, чувства языка и лингвистического мышления находятся на оптимальном уровне. Допущенные единичные ошибки не указывают на незрелость тех или иных функций. При качественном анализе было выявлено, что школьники допускали единичные ошибки из-за отвлечения, некоторой опоре на типич-

ность (например, при образовании действий слов на основе словообразовательного анализа: лесоруб – рубит). Данный факт нельзя связать с нарушением того или иного компонента, так как ошибки носят непостоянный и неспецифичный характер. Лингвистические способности пятиклассников первой группы сформированы, орфографический навык письма находится на оптимальном уровне.

Исследование актуального уровня орфографического письма показало, что самым трудным видом работы является поиск «ошибкоопасного» места, при выполнении было допущено от 0 до 7 ошибок (коэффициент ошибочных выборов – 0,33 (безударные проверяемые гласные в корне) и 0,36 (безударные непроверяемые гласные в корне)). При списывании некоторые обучающиеся допустили от 1 до 2 ошибок, которые связаны с минимальным проявлением отвлекаемости или особенностей внимания (0,3; 0,03). В слуховом диктанте максимально допущенное количество ошибок – 5 (0,008; 0,1). При нахождении ошибок (0,08; 0,95) и вставки пропущенных букв (0,32; 0,08) также отмечаются единичные ошибки, особенно при решении орфограммы на безударные непроверяемые гласные в корне.

Вторую группу составили 17% школьников, 5 человек из ЭГ. Показатели фонематических, лексических, грамматических компонентов, а также основных языковых компонентов оказались ниже средних значений по выборке, на основе чего можно сделать вывод о недоразвитии лингвистических способностей у школьников с дизорфографией.

Фонематические функции недостаточно сформированы. Особые затруднения вызвало задание на исследование фонематического анализа: отмечаются трудности вычленения согласных звуков, в особенности звука й, и согласных в стечении. Объем и качество номинативного словаря недостаточны.

При образовании действий по предъявленному предмету отмечаются ошибки, связанные образованием слова без использования основы данного (сталевар – варит столы), а также неправильная запись ответа, связанная с особенностями внимания (мореплатель – плавет). Некоторые пятиклассники образовывали слова на основе звукоподражаний (овца – бекает, корова – мукает), а также писали глаголы, характеризующие возможные действия (кузнечик – прыгает), что говорит о недостаточности качества словаря.

Подбор синонимичных слов находится на среднем уровне, обучающиеся объединяли в пары слова, схожие по звукослововой структуре (налево-направо, вправо-влево), что может быть связано с невнимательностью, так как другие пары синонимов составлены верно.

Изменение существительных множественного числа именительного падежа в родительный характеризуется изменением числа в пользу единственного (директора). При дифференциации глаголов совершенного и несовершенного вида отмечается образование глаголов, отвечающих на вопрос «что делал?» (подмигиваю, подпрыгиваю), а также переписывание данных глаголов, что указывает на недостаточную дифференциацию глаголов по видам или на неточность понимания инструкции (полить цветок – полить цветок).

При образовании существительных с помощью суффиксов, согласовывая существительные с прилагательными «маленький», «большой», ошибки, указывающие на грубое недоразвитие данной операции, отсутствуют. Однако отмечены ошибки из-за особенностей внимания (комарик – карманчик, карманчице).

Понимание грамматического значения суффиксов на материале системных дериватов недостаточно сформировано, находится на среднем уровне. Отмечаются ошибки в виде смешений понятий «мужчина, тот кто» и «действие, его результат» (знаторк – слепок). При этом слова с суффиксом -ок- в уменьшительно-ласкательном значении обучающиеся группировали верно. Допущенные ошибки указывают на недостаточный уровень усвоения грамматического значения, в некоторых случаях – на особенности внимания.

Отмечается несформированность способности анализировать значение текста, составленного из квазислов – при выполнении задания, обучающиеся либо не пытались объяснить значение, либо интерпретировали его неверно (это о Червелло; говорится про Червелло), что обусловлено недоразвитием лингвистического мышления и чувства языка. Разбор слов по составу выполнили с ошибками 3 человека (неправильное выделение морфем), остальные не произвели морфологический разбор из-за трудностей организации деятельности («это сложно, мы пропустим»). Разбор предложения на его члены затруднен, некоторые обучающиеся выделяли только подлежащее и сказуемое. Внимание к словообразовательной модели сформировано недостаточно.

Образование производного слова с опорой на словообразовательные средства недостаточно сформировано: отмечается аграмма-

тичное образование слов (лесвой, барабанька), что связано с недоразвитием словообразования, употребление несуществующих слов (грибновик, зубанок, зубило), а также пропуски «сложного», что обусловлено трудностями саморегуляции.

При подборе родственных слов отмечаются ошибки, связанные с опорой на «облик» слов, их звукослоговую схожесть или различие (слеза, слезинка, прослезиться, слезать, слезка – прослезиться), что указывает на недоразвитие операций морфологического анализа. Умение находить в словах общую морфему недостаточно сформировано.

Орфографический навык письма в разных видах работ недостаточно сформирован. Во время слухового диктанта (коэффициент ошибочного выбора (безударные проверяемые гласные) – 0,245; коэффициент ошибочных выборов (безударные непроверяемые гласные) – 0,285) и списывания (0,02; 0,05) отмечались пропуски слов, не дописывание предложений, орфографические ошибки. Обнаружение «ошибкоопасных» мест затруднено (0,905; 0,78). Вставка пропущенных букв (0,325; 0,34) выполняется успешнее, чем нахождение ошибок (0,59; 0,7), которое представляет сложность для обучающихся.

Уместно сказать, что дизорфография у обучающихся 2 группы обусловлена недоразвитием сфер, отличных от языковых способностей и, возможно, связаны с трудностями регуляции учебной деятельности.

В состав *третьей группы* вошли 33% школьников с дизорфографией, 10 школьников ЭГ. Состояние лингвистических способностей находится на недостаточном уровне сформированности. Показатели каждого из компонентов лингвистических способностей указывают на недостаточный уровень их зрелости.

Отмечается низкий уровень сформированности фонематических функций. Особую сложность для обучающихся представило задание на исследование сложного фонематического анализа: затруднено выделение гласных звуков (особенно Ы), отмечаются пропуски согласных (лиловый – л, и, л, о, в, и). Фонематическое восприятие находится на допустимом уровне, что обусловлено проведенной ранее коррекционной работе.

Показатели номинативного словаря находятся на критическом уровне: обучающиеся выделяли много слов из данного списка, однако при проверке на знание значений выбранных слов было выяснено, что

многие слова обучающиеся «путали» с фонетически близкими (диктор-диктатор). При попытке объяснить значение слова дети составляли с нимagrammatical предложение или словосочетание.

При назывании действия по предъявленному предмету выявлены определенные трудности. Отмечаются следующие ошибки: действие подобрано как возможный вариант, без использования основ данных слов (водитель - едет, собака-бегает); использовались несуществующие глаголы (творец - творует) или производные от него формы слова (сталевар - сталярует вещи). Данные ошибки связаны с недостаточным объемом словаря у школьников. Часто глагол образовывали от звукоподражаний (мумукает, бекает) или вовсе писали сами звукоподражания (му-му), что указывает на незрелость лексико-семантического уровня речи.

Составление синонимичных пар также затруднено, что указывает на недостаточность лексического компонента языковых способностей у обучающихся с дизорфографией. Чаще всего обучающиеся опирались на звукослововую схожесть слов (направо-налево) или составляли по одной паре синонимов к каждой группе.

При изменении имён существительных множественного числа в И.п. в существительные Р.п. множественного числа, обучающиеся употребляли иные части речи (есть гостиницы - гостинить), употребляли форму единственного числа (есть гостиницы – нет гостиница), что связано с недоразвитием операций словоизменения. Иногда встречались показатели генерализации словоформ (нет мебели – нет мебели).

Дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида трудна для обучающихся. Вместо необходимого глагола, пятиклассники писали логические заключения к словосочетаниям (опрокинуть стакан - без воды) или образовывали паронимы с общей основой (воспитать сына - воспитание), что связано с трудностями дифференциации глаголов по видам, нарушением словоизменения, или неправильной интерпретацией инструкции.

Образование существительных при помощи суффиксов -ик- и -ище- находится на недостаточном уровне, что обусловлено нарушением словообразовательного анализа и синтеза, трудностями понимания значений грамматических конструкций. Обучающиеся образовывалиagrammatical формы слов (чвище), заменяли значение суффикса уменьшительности назначением суффикса детёныш (комарёнок, котёнок, червёнок).

Исследование показало низкий уровень понимания грамматического значения суффиксов на материале системных дериватов. Обучающиеся хаотично распределяли слова по столбикам, не понимая и не дифференцируя значение суффиксов -ок-, что связано с опорой на смысловые догадки.

Не сформирована способность анализировать значение текста на основании внимания к словообразовательной модели. Анализ значения текста, состоящего из квазислов недоступен («я не знаю такое», «ничего непонятно», «это о Червело»). Разбор нескольких слов по составу сделало лишь 2 пятиклассника, выделение членов предложений для обучающихся недоступно.

При выборе конкретного словообразовательного средства, используемого при образовании производного слова с заданным значением, были допущены ошибки: написание данного корня вместо образования производного слова (бить, стучать в барабан – барабан); аграмматичное образование слов (маленький барабан – барабаночка), связанное с недоразвитием словообразования; попытки написания значения данных фраз (бить в барабан – играть), обусловленные непониманием инструкции.

Подбор родственных слов затруднен, что связано с несформированностью морфологического анализа слов. Пятиклассники выбирали «лишние» слова (не являющиеся родственными к группе данных), опираясь на их звукослововую структуру, «облик» (нос, носик, переносица, носовой, носильщик, носище).

Таким образом, состояние основных компонентов лингвистических способностей находится на критическом уровне у всех пятиклассников 3 группы. У пятиклассников данной группы отмечаются трудности при выделении правил и закономерностей языковых единиц.

В письменных работах обучающихся данной группы отмечаются многочисленные орфографические ошибки, особенно в слуховом диктанте (0,23; 0,25). У 5 человек отмечались единичные ошибки при списывании (0,035; 0,05). Обнаружение «ошибкоопасных» мест недоступно (0,99; 1)), нахождение ошибок (0,73; 0,6) и вставка пропущенных букв (0,35; 0,33) характеризуются сильными затруднениями, что говорит о трудностях решения орфографических задач, несформированности орфографического навыка письма.

У школьников 3 группы дизорфография, обусловленная несформированностью лингвистических способностей. Орфографический навык письма не сформирован. Прослеживается взаимосвязь

между состоянием лингвистических способностей и актуальным уровнем орфографического навыка письма.

Таким образом, исследование лингвистических предпосылок к овладению навыком письма показало, что уровень сформированности лингвистических способностей у детей с дизорфографией неоднороден. Выявлена взаимосвязь между состоянием языковых способностей и уровнем сформированности орфографического письма.

Обучающимся с дизорфографией необходимо коррекционное воздействие, которое будет направлено на формирование, совершенствование каждого компонента языковых способностей в совокупности с многочисленными лексико-грамматическими операциями, а также на формирование орфографического навыка письма.

Библиографический список

1. Азова О.И. Дизорфография: монография. Москва : ТЦ «Сфера», 2015. 362 с.
2. Белянин В.П. Психолингвистика. Москва : Московский психолого-социальный институт, 2003. 232 с.
3. Елецкая О.В. Логопедическая работа по коррекции дизорфографии у учащихся пятых классов общеобразовательной школы : дис. ... канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 2008. 221 с.
4. Елецкая О.В. Методика диагностики дизорфографии у школьников. Москва : Инфа-м, 2014. 208 с.
5. Елецкая О.В. Особенности фонематических процессов и лексико-грамматического строя речи у пятиклассников с дизорфографией // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2007. № 5 (49). С. 112-119.
6. Елецкая О.В. Состояние чувства языка и лингвистического мышления у школьников с дизорфографией // Специальное образование: материалы VIII Международной научной конференции. Санкт-Петербург, 2012. С. 43-49.
7. Лалаева Р.И. Выявление дизорфографии у младших школьников. Санкт-Петербург : СПбГУПМ, 1999. 36 с.
8. Назарова А.А. Диагностика и коррекция дизорфографии у учащихся начальных классов: дис.... канд. пед. наук. Москва, 2017.
9. Прищепова И.В. Дизорфография младших школьников: монография. Санкт-Петербург : Каро, 2006. 240 с.
10. Парамонова Л.Г. Как подготовить дошкольника к овладению грамотным письмом. Профилактика дизорфографии: монография. Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2008. 224 с.