

СИСТЕМАТИКА ПРОЯВЛЕНИЙ ДИЗОРФОГРАФИИ У ШКОЛЬНИКОВ

Лиходедова Л.Н.

Казахстан, Костанайский государственный педагогический институт

Проблеме нарушений письма у школьников – *дизорфографии* – посвящены исследования и публикации, однако актуальность изучения этого нарушения не снижается. Интерес ученых обусловлен многими факторами, и в частности такими, как:

– большая распространенность среди учащихся нарушений овладения письмом и дальнейшее их перерастание в стойкие нарушения;

– необходимость организации своевременной профилактики, полноценной диагностики и эффективной коррекции нарушений письма;

– многообразие причин возникновения и сложность механизмов дизорфографии, привлекающие к ней внимание специалистов из разных областей науки (логопедов, психологов, клиницистов).[1]

Дизорфография – это специфическое нарушение орфографического навыка письма у детей с сохранным интеллектом и устной речью. Для детей с дизорфографией, как отмечает И.В. Прищепова, 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.

Р.И. Лалаева рассматривает дизорфографию как стойкую и специфическую несформированность (нарушение) усвоения орфографических знаний, умений и навыков, обусловленная недоразвитием ряда неречевых и речевых психических функций.[2]

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.

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 – 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.

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 произвольно, а при обучении – начинает осознаваться, словесно выражаться, произвольно функционировать.

В качестве предпосылок усвоения орфограмм детьми с нормальной речью рассматриваются различные лингвистические и психологические 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.

Дизорфография как специфическое расстройство языковой способности школьников стала рассматриваться в логопедической литературе сравнительно недавно. Интерес к данному расстройству обусловлен тем, что в последнее десятилетие учителя и логопеды отмечают увеличение числа школьников, письмо которых характеризуется наличием разнообразных орфографических ошибок, имеющих тенденцию приобретать стойкий характер.

Среди причин возникновения дизорфографии у школьников, можно выделить несколько. Одной из них является неполноценное развитие или функционирование у детей сложно организованных и взаимосвязанных между собой психических функций, обеспечивающих овладение навыком письма, а затем формирование у школьников грамотной письменной речи. Это во многом может быть связано с ухудшением соматического и психического здоровья детей, наблюдаемого специалистами в последние годы.

Дизорфография может являться следствием перегруженности детей большим объемом школьного учебного материала, который обуславливает перенапряжение еще не закончивших свое развитие психических функций и вызывает сбой в их функционировании. Однако следует отметить то, что причины возникновения дизорфографии, а главное – причины стойкого характера данного расстройства еще недостаточно изучены и требуют целенаправленных исследований.

Специалисты говорят о том, что дизорфография является не столько проблемой обучения, сколько проблемой языковой некомпетентности детей, при этом необязательно у школьников с дизорфографией может наблюдаться какого-либо рода недостаточность в отношении состояния устной речи.

Согласно современным представлениям, в частности, по данным исследований И.В. Прищеповой, дизорфография связана, прежде всего, с затруднениями детей в усвоении ведущего *морфологического принципа* русского письма. Морфологический принцип предполагает наличие при написании постоянного буквенного обозначения морфем (корней, суффиксов, флексий, приставок) не зависимо от их звучания в данном слове.[3]

Полноценное овладение этим принципом написания базируется на сформированности у школьников словообразовательного анализа, которыми учащиеся овладевают на основе достаточно высокого уровня развития лексико-грамматического оформления собственной речи и развития способностей к произвольному анализу языковых единиц. Иначе говоря, овладение морфологическим принципом написания предполагает наличие хорошо развитой речи и сформированных языковых навыков. Следует также сказать о том, что грамотная письменная речь предполагает и высокий уровень развития у школьников синтаксического строя речи в структуре их общей лексико-грамматической компетентности.

Таким образом, дизорфографический дефект обуславливается несформированностью у школьников базовых компонентов грамотности, к которым можно отнести развитую речь и сформировавшееся на ее основе и в процессе практики письма «языковое чутье»; владение произвольными действиями с языковыми единицами (метаязыковыми навыками); полноценное психологическое обеспечение произвольных действий с языковыми единицами (имеются в виду сопровождающие письменную речевую деятельность процессы внимания, памяти; мыслительные операции).

Симптоматика дизорфографии у школьников носит полиморфный характер. Ее типичными проявлениями являются: нечеткое владение учебной терминологией и формулирования правил правописания, трудности освоения и применения правил правописания, особенно морфологического принципа, что проявляется в значительном количестве орфографических ошибок на письме.

Выделяют *три основных вида дизорфографии*:

1. Морфологическая дизорфография, в основе лежит несформированность морфологического анализа, сопровождается большим количеством орфографических ошибок, проявляющихся в самостоятельном письме (сочинения, изложения и др.),

2. Синтаксическая дизорфография – стойкая неспособность овладеть синтаксическими правилами на письме, то есть пунктуацией,

3. Смешанная дизорфография, которая включает в себя сочетание орфографических и пунктуационных ошибок.

По степени выраженности также выделяется *3 вида дизорфографии*:

–тяжелая степень дизорфографии (низкий уровень выполнения заданий и уровень ниже среднего),

–средняя степень дизорфографии (в основном, большинство заданий выполняются на среднем уровне).

–легкая степень дизорфографии (ученики выполняют более половины упражнений на уровне выше среднего и лишь отдельные – на среднем и высоком уровнях).

Дизорфография может проявляться как изолированно, так и в структуре такого сложного дефекта как общее недоразвитие речи, при нерезко выраженном общем недоразвитии речи, в сочетании с нарушениями письменной речи – дисграфией.

Существует точка зрения, согласно которой ошибки правописания возникают как следствие нарушений письменной речи, различных видов дисграфии. Так, И. Н. Садовникова отмечает, что специфические ошибки письма, то есть ошибки, не связанные с применением грамматических правил, при отсутствии логопедического воздействия сохраняются в письме школьников и в последующие годы обучения, хотя несколько в измененном виде, так как дисграфия к тому времени осложняется дизорфографией. Из сказанного вытекает важность раннего выявления дисграфии. [4]

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 ударного гласного в слове.

Данную патологию следует отличать от трудностей иного характера при усвоении и применении правил правописания. Они возникают из-за частых болезней ребенка, педагогической запущенности, одновременного использования 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.

Литература:

1. Елецкая О.В. Коррекция дизорфографии у учащихся 5-6 классов: Методические рекомендации и упражнения / Елецкая О.В., Горбачевская Н.Ю. – М.: Школьная Пресса, 2009.
2. Лалаева Р. К. Выявление дизорфографии у младших школьников / Лалаева Р. К, Прищепова И. В. – СПб., 1999.

3. Прищепова И.В. Дизорфография младших школьников: Учебно-методическое пособие / Прищепова И.В. – СПб.: КАРО, 2006.
4. Садовникова И.Н. Происхождение специфических ошибок младших школьников при письме. / Садовникова И.Н. // Начальная школа. – 2001. – № 8.

Annotation

Writing – a complex form of speech activity. The structure of this process depends on the stage of mastering the skill, task, and the nature of the letter. Aborted higher mental functions can disrupt the process of mastering the letter – “dizorfografiya”. In modern literature there is no single approach to understanding the causes and manifestations of dizorfografiya.

Key words: writing, written speech, oral speech, formation of speech function, formation of process of writing, dizorfografiya, infringement of oral speech, infringement of written speech.

БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРГЕ БІЛІМ БЕРУДЕГІ ИНТЕГРАЦИЯЛЫҚ ҮРДІСТЕР

Молдахметова Г.М.

Қазақстан, Қостанай педагогикалық колледжі

Елбасы Н.Ә. Назарбаев мемлекетіміздің болашақта дамуына арналған «Қазақстан – 2030» бағдарламасында жоғары білімнің сапалылығы, адам сүйгіштігі және ғаламдануы арқылы мәдениет жасауға, интеграцияға ерекше мән бергені белгілі. Интеграциялық оқытуды жүзеге асыру, оның ғылыми деңгейін арттыру, тұтастай алғанда оқушылардың танымдық әрекетіне тән дағдыларды қалыптастыру, тіл мәдениетін дамыту міндеті күн тәртібіне қойылған ділгір мәселелердің бірі екендігіне дау жоқ. Осыған орай интеграция, интеграциялық оқыту мәселесі сан қырынан зерттелуде. Оқыту мен тәрбиелеудегі пәнаралық байланыс мәселесін және білім берудегі интеграцияны әр түрлі негізде жасауға Н.В.Малахов, И.А.Лошкарёва, В.Н.Максимова, Н.Я.Виленин тағы басқалар зор үлес қосты. Қазақстандық педагогикада жалпы білім беретін мектептегі оқу-тәрбие үрдісіндегі интеграция мәселесінің педагогикалық негізін Б.Т.Набиева, А.Ерімбетова, А.А.Әбдиева тағы басқалар сипаттады.

Педагогикалық үдерістегі интеграция ұғымын зерттеушілер бұрын бөлшектелген бөліктерді біріктіруге байланысты даму үдерісінің бір тармағы деп түсіндіреді. Осы тұрғыдан қарастырғанда, кейбір пәндерге қатысы бар материалдарды белгілі бір пән ауқымында жеке өткеннен гөрі, оның мазмұны кең қамтылатындай етіп, интеграцияланып оқытылғаны тиімді. Интеграциялау – материалды жан-жақты игерту, оқушылардың сабақта алған білімдерін өмірлік практикада қолдануда тиімді әдіс. Сонымен бірге оқушының саналық, адамгершілік, эстетикалық көзқарастарын ұштауда, оқу мерзімін тиімді пайдалануда, оқу-тәрбие процесін басқаруда пайдасы зор.

Бұл үрдістерді кеңінен қолданысқа енгізудің алғышарттарының бірі және бірегейі – заман талабына сай, интеграциялық үрдістерді жетік меңгерген педагог мамандарды даярлау екендігі сөзсіз.

Қазақстандағы білім беруді дамытудың 2011–2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы жобасында Қазақстанда оқитындарды сапалы біліммен қамтамасыз етіп, халықаралық рейтингілердегі білім көрсеткішінің жақсаруы мен қазақстандық білім беру жүйесінің тартымдылығын арттыру үшін, ең алдымен, педагог кадрлардың мәртебесін арттыру, олардың мансаптық өсуі, оқытылуы және кәсіби біліктілігін дамытуды қамтамасыз ету, сондай-ақ педагогтардың еңбегін мемлекеттік қолдау мен ынталандыруды арттыру мәселелеріне үлкен мән берілген. Осыған байланысты қазіргі таңда еліміздің білім беру жүйесіндегі реформалар мен сындарлы саясаттар, өзгерістер мен жаңалықтар әрбір педагог қауымының ойлауына, өткені мен бүгіні, келешегі мен болашағы жайлы толғануына, жаңа идеялар мен жаңа жүйелермен жұмыс жасауына негіз болары анық. Олай болса, білімнің сапалы да саналы түрде берілуі білім беру жүйесіндегі педагогтардың, зиялы қауымның деңгейіне байланысты. Дәстүрлі білім беру жүйесінде білікті мамандар даярлаушы кәсіби білім беретін оқу орында-