

**Тема: Дизорфография (раздаточный материал к лекциям)**

**Дизорфография** – это стойкое и специфическое нарушение в усвоении и использовании морфологического и традиционных принципов орфографии, которое проявляется в разнообразных и многочисленных орфографических ошибках (Азова О.И.)

**Дизорфография** - стойкая и специфическая несформированность (нарушение) усвоения орфографических знаний, умений и навыков, обусловленная недоразвитием ряда неречевых и речевых психических функций (Прищепова И.В.).

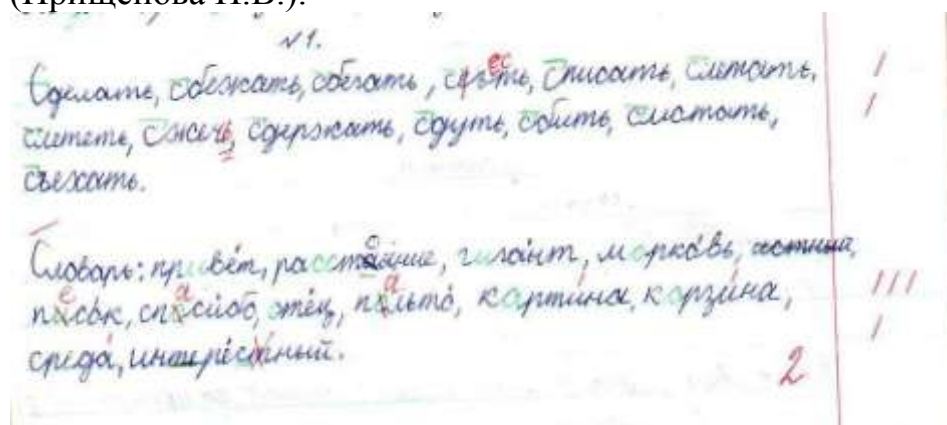


Рисунок 1 – Образец письменной работы младшего школьника

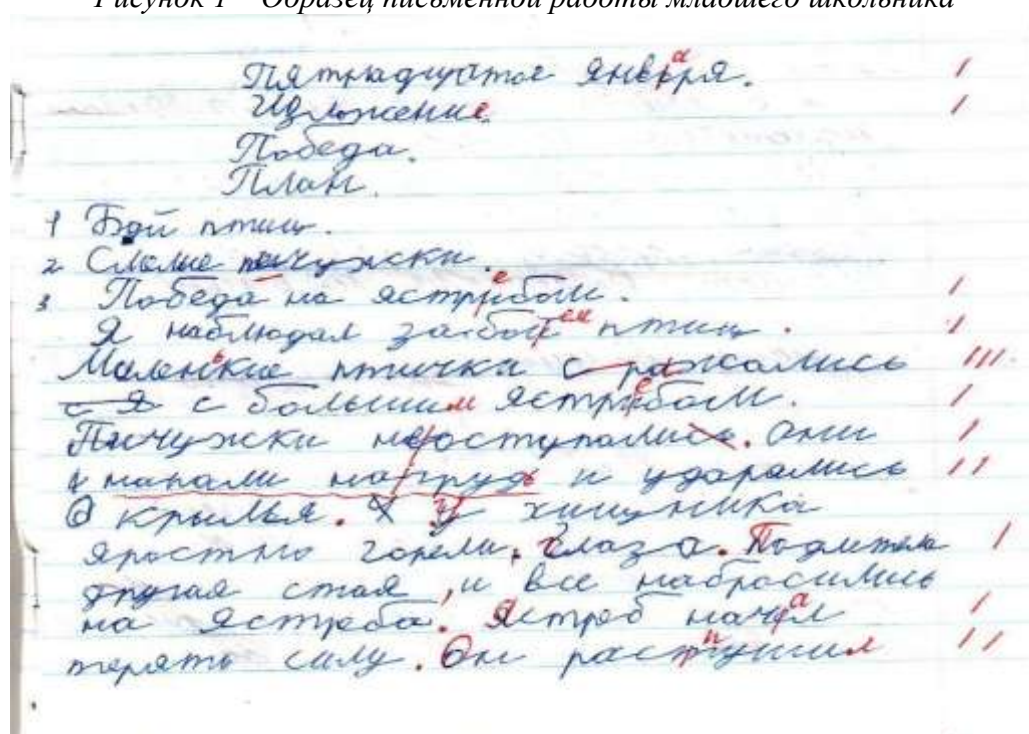


Рисунок 2 – Образец письменной работы младшего школьника

Дизорфография проявляется как изолированно, так и в структуре сложного нарушения — общего недоразвития речи. Нарушение усвоения правописания у младших школьников с ОНР (IV уровень) часто сочетается с нарушениями устной и письменной речи.

Имеется и определенная зависимость между характером, степенью выраженности и видом дисграфии. Так, смешанная дисграфия (дисграфия на

почве нарушения языкового анализа и синтеза с элементами аграмматической и оптической дисграфии) сочетается с более выраженной дизорфографией. При этом отмечается огромное количество ошибок в словах при использовании морфологического и традиционного принципов написания.

По данным И.В. Прищеповой, среди младших школьников с ОНР (IV уровень), обучающихся в общеобразовательной школе, дизорфография отмечается у 80% второклассников, у 90% третьеклассников и у 90% четвероклассников. Причем 33% детей с ОНР (IV уровень) страдают тяжелой формой дизорфографии, 40% — средней и 27% — легкой формой дизорфографии. При легкой степени дизорфографии учащиеся допускают не более 15% ошибок, при средней — до 30%. Неверное воспроизведение орфограмм более чем в 50% случаев свидетельствует о тяжелой степени выраженности дизорфографии.

Дизорфография проявляется как изолированно, так и в структуре сложного нарушения — общего недоразвития речи. Нарушение усвоения правописания у младших школьников с ОНР (IV уровень) часто сочетается с нарушениями устной и письменной речи.

Имеется определенная зависимость между характером, степенью выраженности и видом дисграфии. Так, смешанная дисграфия (дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза с элементами аграмматической и оптической дисграфии) сочетается с более выраженной дизорфографией. При этом отмечается огромное количество ошибок в словах при использовании морфологического и традиционного принципов написания. Наибольшее количество ошибок дети допускают в следующих случаях:

1. При правописании проверяемых безударных гласных в корне.
2. В ходе воспроизведения слов с непроверяемым написанием в корне.
3. В случаях переноса слов.
4. При написании прописной буквы в именах, отчествах и т. д.

При смешанной дисграфии (оптической дисграфии с элементами дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза и артикуляторно-акустической дисграфии) преобладающее количество ошибок у детей с ОНР отмечается в процессе применения правил традиционного написания и правил графики. При этом учащиеся не усваивают написания ЧН, ЧК, СТН и т.д., слов с непроизносимыми согласными, ЖИ, ШИ, ЧА, ЩА, ЧУ, ЩУ и др.

**Симптоматика дизорфографии** (характерные ошибки и затруднения) носит полиморфный характер.

- отмечается недостаточная психологическая готовность к школьному обучению. Она проявляется в особенностях их личностного и интеллектуального развития. У детей с трудом формируются способы продуктивной учебно-практической деятельности, адекватное отношение к своим способностям и результатам выполненной работы.

В дальнейшем это приводит к неуравновешенности, беспечному отношению к учебе. Указанные характеристики определяют уровень развития самосознания школьников с дизорфографией.

- отмечаются определенные особенности процесса протекания операций словесно-логического мышления, памяти и внимания. Выявлено резкое снижение тонуса познавательной активности в целом, и особенно в сфере языковых явлений. Для таких детей характерна слабая целенаправленность учебно-практической деятельности, что выражается в повышенной отвлекаемости и импульсивности. Уже при встрече с первыми орфографическими задачами школьники с дизорфографией стараются избежать волевого напряжения. А это в конечном итоге препятствует нахождению адекватных способов их решения. Например, при выполнении задания по определению безударной гласной в корне слова дети прибегают к угадыванию. Ответом служит либо первый слог слова, либо название первой согласной буквы.
- Дети с данной патологией нечетко владеют учебной терминологией (такими понятиями, как «звук», «слог», «гласные», «согласные»). Они не умеют пересказывать своими словами правила правописания и применять их на письме. Учащиеся с дизорфографией затрудняются при распознавании «ошибко-опасных мест» (термин М. Р. Львова) в слове, «не узнают» встретившуюся орфограмму. Они, как правило, не находят в словах тех букв и их сочетаний, которые требуют проверки (ОРО, ОЛО, СТН, ЧК, ЧН).
- Навыки предварительного и текущего видов самоконтроля у младших школьников с дизорфографией значительно снижены, что отрицательно сказывается на формировании у них «орфографического чутья» (термин Д. Н. Богоявленского).
- Становление умений и навыков правописания у детей с дизорфографией характеризуется не только увеличением сроков усвоения орфограмм, но и нарушением всего его хода. Остаются неосвоенными или до конца неавтоматизированными ряд операций, алгоритмов орфографических действий.
- Количество ошибок возрастает от 3го к 4му классу (слабые знания предыдущего материала, усложнение видов письменной речи (изложения, сочинения), усложнение алгоритма реализации орфографических правил).
- Большое количество ошибок при написании правил, подчиняющихся морфологическому принципу написанию.
- Трудности при подборе проверочных слов; при овладении морфемным анализом слов; при дифференциации приставок и предлогов; при выделении и дифференциации по значению словообразующих и формообразующих морфем.

- Нестойкие знания и умения в определении того, к какой части речи относится то или иное слово, особенно при предъявлении малознакомых слов (рвань, краснота, расстройство, бархатистый и т.д.), особенно сложно определяются имена прилагательные и глаголы. Дети с ОНР очень часто выполняют задания лишь в том случае, если предложенные слова вводятся в предложение или предлагается лексическое значение слов.
- Неумение актуализировать полученные знания, применить правило на письме. Дети узнают правило, но не могут вспомнить способ проверки, неправильно подбирают проверочное слово (побелить (побелка) – белка, бегать, пробежка; мощный – морщат).
- Трудности поиска орфограммы по всем трем опознавательным признакам: неумение соотносить написание и произношение слов; затруднения в нахождении определенных букв и сочетаний букв, необходимых для проверки орфограммы; неумение правильно анализировать морфемную структуру слова.
- Большие трудности при определении родственных слов и нахождении общей морфемы в словах. Дети с ОНР подбирали однокоренные, но не родственные слова (нос: носить, носик; гор: горка, загорелый), образовывали похожие по звукобуквенной структуре слова (чит: посчитали, плачит, читать, значит).
- При образовании различных частей речи с заданным корнем дети с дизорфографией испытывают большие трудности при образовании причастий, деепричастий, наречий, почти не используют приставки, часто образуют неологизмы (мороз – морозея, морозеющий; интерес – интереснея, интереснеющий). Похожие ошибки даже при образовании основных частей речи.
- Трудности выделения морфемы в словах, особенно приставки и суффикса. Неумение найти морфему в словах приводит к невозможности целенаправленно искать орфограмму, т.к. школьник не знает, в какой части слова её искать. В связи с этим учащийся затрудняется в решении грамматико-орфографических задач.

#### **Механизмы дизорфографии у младших школьников**

- особенности восприятия речи на материале слогов и слов (трудности удержания количества и последовательности слогового ряда, выделения ударного слога; замены гласных и согласных звуков из-за недоразвития у них тонких артикуляторно-акустических дифференцировок фонем)
- особенности фонематического восприятия (дифференциации согласных фонем) у школьников с речевой патологией страдает в большей степени, чем у слабоуспевающих сверстников, но с нормальным речевым развитием. Преобладающее количество ошибок отмечается в процессе дифференциации артикуляторно сложных звуков (аффрикат и звуков, входящих в их состав; шипящих и

свистящих звуков). Замены более простых по артикуляции звуков наблюдаются значительно реже.

- особенности умения находить ударение в слогах и словах. Дети нуждаются в неоднократном уточнении терминологии (звук, слог, гласные, согласные). Им необходима предварительная обучающая инструкция. В большинстве случаев дети неправильно определяют ударный гласный.
- особенности языкового анализа и синтеза (нарушение порядкового, позиционного и количественного анализа структуры предложения с предлогами; сокращение и добавление количества слов в предложении; различная степень нарушения слогового анализа, приводящая к ответам угадывающего характера; грубые нарушения определения границ слогов (выделение в качестве слога согласного, стоящего в начале, в середине или в конце слова, отдельного гласного, объединение двух слогов); различная степень нарушения фонематического анализа и синтеза, особенно порядкового, позиционного и количественного. Для детей типично неправильное употребление учебной терминологии («слог», «звук», «слово»)
- особенности лексики (трудности при подборе синонимов и антонимов, объяснении значений слов, объяснение переносного значения слов и т.д.)
- особенности умений различать имена существительные, имена прилагательные и глаголы (значительные трудности при распределении слов на группы, хуже определяют грамматическую принадлежность имен прилагательных и глаголов, чем имен существительных)
- особенности навыков словоизменения (значительные трудности при употреблении предложно-падежных конструкций и при дифференциации глаголов прошедшего времени; многочисленные и стойкие ошибки при словоизменении различных частей речи)
- особенности навыков словообразования (характерно неправильное использование суффиксов при словообразовании и использование вместо словообразования приема словоизменения)
- особенности усвоения грамматического значения слова и его связи с формальными признаками (наибольшие затруднения вызывает определение рода имен существительных по конечной части слова; низкий уровень сформированное™ морфологических обобщений; не усваивают грамматические значения некорневых морфем (суффиксов, приставок, окончаний) и как следствие не могут их выделить в словах, обосновать свой выбор)
- особенности умения определять родственные слова и производить морфологический анализ слова (значительные затруднения при подборе родственных слов; трудности морфологического анализа слова)

- и нахождения в словах общей морфемы; низкая организация определенной программы языковых операций, их алгоритма)
- особенности понимания и воспроизведения текста (значительные затруднения при пересказе текста и последующем указании слов с «ошибкоопасными местами»)
  - особенности зрительно-пространственных функций (нечеткость оптико-пространственных представлений на символическом уровне (при опознавании и воспроизведении букв); затруднения интегрирования сенсорной информации в целостный образ; недостаточная сформированность обобщенного восприятия; несформированность и нарушение моторной организации(реализации) программы действий на письме; незрелость мотивации процесса формирования оптико-пространственных функций при овладении навыками письма)
  - особенности зрительной и речеслуховой памяти (зрительное нарушение процессов произвольной речеслуховой памяти и менее выраженная недостаточность зрительной памяти; нарушение речеслуховой памяти проявляется у детей в сужении объема, в искажении последовательности воспроизводимых речевых единиц как на семантическом уровне, так и на уровне языкового оформления и т.д.)
  - особенности учебно-практической деятельности (остается несформированным ряд речевых, интеллектуальных и предметно-практических умений, графомоторных навыков)

### **Литература:**

1. Азова, О.И. Логопедическая работа по коррекции дизорфографии у младших школьников с общим недоразвитием речи: учебно-метод. пособие. – М.: РУДН, 2007. – 83 с.
2. Азова, О.И. Обследование младших школьников с дизорфографией: учебно-метод. пособие в 2 ч. – М.: РУДН, 2007. – 53 с.
3. Прищепова, И.В. Дизорфография младших школьников: учебно-метод. пособие. – СПб.: КАРО, 2006. – 240 с.
4. Елецкая, О.В. Методика коррекции дизорфографии у школьников: учебно-метод. пособие. – М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2015. – 176 с.
5. Елецкая, О.В. Методика диагностики дизорфографии у школьников: учебно-метод. пособие. М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2014. – 208 с.