

УДК 376

ОРФОГРАФИЧЕСКАЯ ГРАМОТНОСТЬ КАК ОДИН ИЗ КРИТЕРИЕВ ФОРМИРОВАНИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Е.В. Колесова

Волгоградский государственный
социально-педагогический университет (Волгоград)

Научный руководитель – Т.А. Бондаренко, канд. пед. наук, доцент

Аннотация. В статье рассматривается орфографическая грамотность как один из критериев формирования письменной речи у младших школьников. Также подробно описана одна из распространенных форм нарушений письма «дисграфия». Представлены разные способы классификации дисграфических ошибок.

Ключевые слова: орфографическая грамотность; дисграфия; младшие школьники.

SPELLING LITERACY AS ONE OF THE CRITERIA FOR THE FORMATION OF WRITTEN SPEECH IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN

E. Kolesova

Abstract. The article considers spelling literacy as one of the criteria for the formation of written speech in younger schoolchildren. One of the most common forms of writing disorders, «dysgraphia», is also described in detail. Different ways of classifying dysgraphic errors are presented.

Keywords: spelling literacy; dysgraphia; elementary school students.

Орфографическая грамотность младших школьников по-прежнему является одной из значимых проблем в школьном обучении. Развитие орфографической компетенции (грамотности) связано с тем, что:

1) орфографическая грамотность представляет собой важный элемент общей языковой культуры, обеспечивая точность передачи мыслей и взаимопонимания при письме;

2) письменный язык сложнее устного, поскольку его структура более детализирована [6].

Обучение правописанию основывается на усвоении орфографических правил и их практическом применении, что требует решения орфографических задач. Однако добиться успеха в этом процессе можно только в том случае, если ученик способен правильно определять орфограмму, к которой следует применить правило. Следовательно, способность выявлять орфограммы, известная как орфографическая зоркость, является важнейшим начальным навыком, основой грамотного письма [6].

Орфографическая грамотность базируется на навыке обнаружения и распознавания языковых явлений. Одной из приоритетных задач школьного обучения русскому языку является развитие орфографических умений у младших школьников [5].

Навык письма представляет собой автоматизированный процесс, который позволяет переводить устную речь в письменную форму с помощью графических символов. Этот процесс основывается на различных психологических механизмах, таких как восприятие звуков на слух, анализ звукового состава слова, определение фонем и их соответствие буквам, а также запись графических символов. Таким образом, навык письма состоит из следующих элементов:

- техническая сторона – умения правильно пользоваться письменными принадлежностями, координировать движения руки, придерживаться гигиенических правил;
- каллиграфическая сторона – умения правильно изображать буквы письменного алфавита, правильно соединять их при записи слогов, слов, писать буквы с нужным наклоном, определённой высоты и ширины, равномерно располагать их на рабочей строке;
- графическая сторона – умения правильно обозначать буквами отдельные звуки и их сочетания в соответствии с законами русской графики;
- орфографическая сторона – умения правильно выбирать буквы в тех случаях, когда возможны варианты написания, то есть соблюдать правила орфографии [1].

Общей чертой всех этих навыков является то, что изначально они требуют осознанных усилий, но со временем, благодаря регулярной практике и повторению, становятся автоматическими и перестают зависеть от сознательного контроля. Однако процесс освоения письменной речи отличается от развития устной. Устная речь формируется естественно: ребёнок, не осознавая механизмов ее усвоения, просто повторяет слова и фразы, которые слышит, подражая взрослым.

Обучение письму требует особого подхода – оно возможно лишь при условии систематического обучения. Уже на начальном этапе ребенку необходимо осмысливать действия, которые он совершает при записи слова: проводить звуковой анализ, проговаривать слово, соотносить звуки с буквами и правильно писать их на бумаге [1].

Проблемы в освоении письма связаны с тем, что все его аспекты формируются одновременно. В ходе обучения грамоте дети учатся не только технике написания букв и каллиграфии, но и основам передачи звуков с помощью букв, включая графические и отчасти орфографические нормы. В дальнейшем, на уроках русского языка, школьники изучают орфографические правила, учатся их применять, а также развивают другие компоненты письменной речи через выполнение практических заданий [1].

Основой обучения грамотному письму является умение решать орфографические задачи. Это возможно только в том случае, если ученик умеет распознавать орфограммы, поскольку именно они становятся объектом применения правил. Способность распознавать орфограммы определяется как

орфографическая зоркость. Согласно определению П. Я. Гальперина, орфографическая зоркость – это «сформированное умение находить в словах те участки, где написание расходится с произношением» [5, с. 120].

Орфографический навык представляет собой сложное умение, которое формируется в ходе продолжительной практики и опирается на более базовые навыки и умения, такие как:

- 1) навык письма;
- 2) умение анализировать слово с фонетической стороны;
- 3) умение устанавливать морфемный состав слова и вычленять из слова орфограмму, требующую проверки;
- 4) умение подвести орфограмму под соответствующее ей правило [6].

Формирование орфографической грамотности через освоение сложных механизмов письменной речи зависит от множества факторов, среди которых могут быть наследственные, органические и патогенные. Поэтому нарушения письма являются одной из самых распространенных форм нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста.

Термин «дисграфия» часто используется для обозначения нарушений усвоения навыка письма. Одно из наиболее известных определений, сформулированных Р. И. Лалаевой, характеризует дисграфию как частичное расстройство процесса письма, которое выражается в устойчивых и систематически повторяющихся ошибках. Эти ошибки возникают из-за недостаточной сформированности высших психических функций, участвующих в процессе письма [4].

При дисграфии орфографические ошибки могут сохраняться на протяжении длительного времени. Многочисленные и различные орфографические ошибки, прежде всего, обусловлены неразвитыми лексико-грамматическими навыками, слабым развитием оптико-пространственного восприятия, недостаточным уровнем фонематического слуха и восприятия, а также трудностями в анализе структуры предложения и в осуществлении звукового и слогового анализа и синтеза [3].

Обзор научной литературы позволил определить различные способы классификации дисграфических ошибок. Лалаева Р. И. предлагает классифицировать дисграфические ошибки в зависимости от следующих факторов:

- искаженные написания букв;
- замена графически сходных букв и букв, обозначающих акустически близкие фонемы;
- искажения звукобуквенной конструкции слова, обусловленные перестановками, пропусками, вставками букв и слогов;
- искажения структуры фразы (слитное написание слов, неверное разделение слова, контаминации слов);
- письменные аграмматизмы [4].

Садовникова И. Н., используя поуровневый анализ специфических ошибок письма, предлагает выделять ошибки на уровне буквы и слога, ошибки на уровне слова и ошибки на уровне предложения (словосочетания) [7]. Ошибки, связанные с буквами и слогами, встречаются часто и отличаются большим разнообразием. Среди них особенно выделяются те, которые вызваны трудностями в формировании

фонематического анализа. До начала школьного обучения простые формы фонематического анализа развиваются у ребенка естественным образом. Однако более сложные формы этого анализа формируются уже в процессе обучения грамоте в школе. На этом этапе недостаточное развитие звукового анализа проявляется в пропуске букв, перестановке слогов, а также в добавлении лишних букв или слогов в словах.

У младших школьников в результате закрепления графо-моторных навыков при выполнении письменных упражнений, представленных в «Прописи», могут сформироваться ошибки в виде удвоения букв, если слово начинается с прописной буквы. Ошибки фонематического восприятия на уровне букв и слогов появляются из-за сложностей в различении фонем, имеющих акустическое и артикуляционное сходство. Это приводит к частой путанице парных звонких и глухих согласных, лабиализованных гласных, сонорных, а также свистящих и шипящих звуков. Аффрикаты могут смешиваться друг с другом или с любым из составляющих их элементов [7].

Ошибки на уровне слова возникают, когда у ребенка отсутствует навык выделения и распознавания устойчивых речевых единиц и их элементов в потоке речи. Это, в свою очередь, приводит либо к слитному написанию соседних слов, либо к раздельному написанию частей одного слова. Ошибки на уровне предложения обусловлены неспособностью ребенка расчленять речевые единицы. На письме это проявляется в отсутствии обозначения границ: начала и окончания предложений (заглавные буквы, точки) [7].

Многочисленность ошибок при формировании письменной речи, обуславливающих дисграфию, следует дифференцировать от ошибок, связанных с началом обучения, которые можно объяснить трудностью распределения внимания между техническими, орфографическими и мыслительными операциями письма [2].

Для преодоления трудностей письма на начальном этапе обучения младшему школьнику необходимо научиться определять звучащие в речи звуки, сохранять их последовательность и порядок при письме, правильно соотносить звуки с соответствующими буквами и избегать путаницы между похожими по написанию буквами. Кроме того, важным аспектом является выработка двигательных навыков и тонкой моторной координации, которые необходимы для правильного чередования движений в процессе письма.

У большинства младших школьников с нарушениями письма существует четкая связь между дисграфическими и орфографическими ошибками, что, в свою очередь, влияет на особенности организации работы по формированию орфографической компетенции. При этом у школьников с общим недоразвитием речи дополнительным фактором сложности организации коррекционной работы по устранению нарушений письма является недостаточная сформированность у них высших психических функций (памяти, внимания, мышления).

Список использованных источников

1. Багичева, Н. В. Теоретические основы и методика филологического образования младших школьников : учеб. пособие / Н. В. Багичева, М. Л. Кусова, Е. И. Плотникова [и др.]. – М. : ФЛИНТА ; Наука, 2011. – 272 с.
2. Витчинкина, Т. А. О необходимости профилактики дисграфии у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР / Т. А. Витчинкина // Вестник Московского гос. обл. ун-та. Серия: Педагогика. – 2010. – № 3. – С. 191–197.
3. Гавшина, М. В. Методика предупреждения и исправления орфографических ошибок у младших школьников / М. В. Гавшина, Н. Н. Каландарова // Воспитание будущего учителя-исследователя : сб. материалов по итогам науч. сессии студ., посвящ. 70-летию со Дня Победы в Великой Отечественной войне. – 2016. – С. 33.
4. Лалаева, Р. И. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция / Р. И. Лалаева. – Ростов н/Д. : Феникс ; СПб. : Союз, 2004. – 224 с.
5. Мочалова, Е. П. Приемы, развивающие орфографическую зоркость / Е. П. Мочалова // Вестник научных конференций. – 2015. – № 2-1. – С. 119–121.
6. Расщепкина, Н. Ю. Формирование орфографической зоркости у учащихся младших классов на уроках русского языка / Н. Ю. Расщепкина.
7. Садовникова, Н. И. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников / Н. И. Садовникова. – М. : ВЛАДОС, 1997. – 194 с.