

УДК 376.2:372.881.161.1
ББК Ч458.681.9=411.2,03

Тенкачева Татьяна Рашитовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры логопедии и клиники дизонтогенеза ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», Россия, г. Екатеринбург

Тания Мадина Дмитриевна, кандидат педагогических наук, доцент педагогического факультета Абхазского государственного университета, Республика Абхазия, г. Сухум

СПЕЦИФИКА ОСВОЕНИЯ НАВЫКА ПИСЬМА У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА

Аннотация. Данная статья посвящена вопросам изучения специфики освоения навыков письма обучающимися младшего школьного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата (далее с НОДА). Показано, что большое количество школьников с НОДА испытывают специфические трудности при освоении письменной речи. Авторы отмечают, что для логопедов и педагогов наибольшую проблему представляют случаи ошибок, связанных с недостатками дифференцирования звуков, сходных по звучанию. Исследование было направлено на выявление специфических трудностей при освоении письма данной категорией обучающихся. Анализ полученных результатов показал, что для обучающихся с НОДА характерно сочетание специфических ошибок как на уровне буквы, так и на уровне слова и текста. Эти ошибки носят стойкий характер и проявляются при выполнении письменных работ под диктовку и при списывании с различных источников. Все это обуславливает необходимость подбора и применения специальных методов и приемов обучения письму данной категории обучающихся с учетом их психофизиологических особенностей.

Ключевые слова: письмо; специфические письменные ошибки; дисграфия; нарушения опорно-двигательного аппарата; школьный возраст.

Tencacheva T. R., Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Department of Speech Therapy and Clinic of Dysontogenesis, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg
tenkahceva@mail.ru

Tania M. D., Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Pedagogical Faculty of Abkhazian State University, Republic of Abkhazia, Sukhum

SPECIFICITY OF LEARNING THE SKILLS OF WRITING IN STUDENTS OF PRIMARY SCHOOL AGE WITH DISORDERS OF THE MUSCULOSKELETAL SYSTEM

Abstract. This article is devoted to the study of the specifics of mastering the skills of writing students of primary school age with a violation of the locomotor system (hereinafter referred to as MSD). It is shown that a large number of schoolchildren with MSD experience specific difficulties in mastering written speech. The authors note that for speech therapists and teachers the greatest problem is the cases of errors associated with the deficiencies in differentiating sounds similar in sound. The study was aimed at identifying specific difficulties in the development of writing by this category of students. The analysis of the obtained results showed that for students with MSD, a combination of specific errors both at the level of the letter, and at the level of the word and text is characteristic. These errors are of a persistent nature and are manifested when performing written works under dictation and when copying from various sources. All this makes it necessary to select and apply special methods and methods of teaching a letter to this category of students, taking into account their psychophysiological characteristics.

Keywords: letter; specific written errors; dysgraphia; disorders of the musculoskeletal system; school age.

В последние годы появилось достаточно большое количество школьников, которые испытывают трудности при освоении письменной речи. Как указывают ученые Т. В. Ахутина, Л. Н. Ефименкова, А. Н. Корнев, Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, И. Н. Садовникова, А. В. Ястребова и другие, письмо представляет собой сложную, системную и произвольную психическую деятельность, которая обеспечивается участием многих психических функций человека.

В контексте нарушений усвоения навыка письма чаще всего используется термин «дисграфия». Наиболее известным является

определение «дисграфия» данное Р. И. Лалаевой. Дисграфия – это частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма [2]. И. Н. Садовниковой описано понятие «дисграфия» как частичное расстройство письма, которое содержит основной симптом – наличие стойких специфических ошибок. Автор отмечает, что ошибки не связаны со сниженным интеллектом, выраженными нарушениями анализаторных систем (зрения и слуха), пропусками школьной программы [4].

К существенным симптомам дисграфии относятся специфические ошибки (они не связаны с применением орфографических правил), имеющие стойкий характер. Данные ошибки не связаны с нарушениями интеллектуального развития обучающихся, их сенсорных функций. К дисграфическим ошибкам относятся замены букв, вставки букв, слогов или их упущение, пропуск букв, слитное или раздельное написание слов, контаминации, неумение выделить границы предложения, грамматические ошибки, ошибки оптического характера.

А. Р. Лурия и Р. Е. Левина в своих исследованиях отмечают, что одной из предпосылок фонетически правильного письма является уточнение звукового состава. У обучающегося с нормой развития сенсорные и языковые эталоны формируются во взаимодействии слышимых им образцов речи взрослых, слухового восприятия собственной устной речи и кинестетических ощущений [1]. При недоразвитии фонематического слуха и имеющихся дефектов произношения в письме встречаются ошибки по типу замены фонем, которые близки по звучанию, пропуски в словах, перестановки или недописывание окончаний в словах. Встречаются обучающиеся, у которых уровень сформированности устной речи не соответствует письменной, то есть нарушения звукопроизношения не отражаются на письме. И, наоборот, существуют случаи, когда даже незначительное нарушение звукопроизношения вызывает множество ошибок при письме. М. Е. Боскис, Р. Е. Левина, Ф. А. Рау, М. Е. Хватцев и другие изучали зависимость между нарушениями навыка письма и дефектами устной речи и слуха.

Для логопедов и педагогов наибольшую трудность в работе представляют случаи ошибок, связанных с недостатками дифференцирования звуков, сходных по звучанию. Например,

смешение звонких и глухих согласных, мягких и твердых, шипящих и свистящих. Е. М. Мастюкова указывает, что данные ошибки зачастую имеют связь с нарушением фонематического слуха, нарушением слухового восприятия, внимания, быстрым снижением работоспособности и затруднением выполнения мыслительных операций [3]. Нарушения фонематического слуха и восприятия находят отражение на письме.

Своеобразием формирования отмечается лексико-грамматическая сторона речи, находящая отражение на письме. Обучающимся свойственны ошибки, связанные с нарушением морфологической структуры слова (использование приставок, суффиксов, служащих для образования новых слов). Это приводит к недостаточному пониманию смысла слова при письме, неправильному написанию приставок и предлогов.

В работах И. В. Ипполитовой, Е. М. Мастюковой, С. А. Немковой и других указано, что у обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата (НОДА) наблюдаются множественные нарушения письменной речи, которые обусловлены органическим поражением центральной нервной системы и имеют свои характерные особенности.

С целью выявления специфических нарушений в освоении письма обучающимися с НОДА нами было проведено исследование на базе образовательных организаций, реализующих адаптированные общеобразовательные программы. В исследовании приняли участие 34 обучающихся вторых-четвертых классов с НОДА.

На основе работ Л. В. Венедиктовой, О. Б. Иншаковой, А. Н. Корневым, Р. И. Лалаевой, И. В. Прищеповой, И. Н. Садовниковой нами были определены методы и приемы, подобраны диагностические материалы.

Участникам исследования было предложено выполнить несколько видов письменных работ: письмо под диктовку отдельных букв, слогов, текста (диктант); списывание печатного текста; списывание рукописного текста. Критерием оценки качества выполнения письменных работ выступило количество специфических (дисграфических) ошибок. В соответствии с выделенными критериями были определены уровни сформированности навыка письма:

Низкий – допущено 5 и более дизорфографические ошибки и/или больше 7 дисграфических ошибок.

Ниже среднего – допущено 4 дизорфографические ошибки и/или 6-7 дисграфических ошибок.

Средний – допущено 3 дизорфографические ошибки и/или до 6 дисграфических ошибок.

Выше среднего – допущено 2 дизорфографические и/или 3-4 дисграфические ошибки.

Высокий – допущено 1 дизорфографическая и/или 1-2 дисграфические ошибки.

Анализ полученных результатов позволил нам сделать вывод о том, что наибольшие трудности у участников исследования вызывает письмо под диктовку (диктант). В данном виде работ преобладают уровень ниже среднего и низкий – 88%. При списывании у обучающихся преобладают уровни сформированности навыка письма ниже среднего и низкий, что составляет 51% в целом. Средний уровень отмечается в 27%; уровень выше среднего в 17 %; высокий уровень в 5%.

При оценке результатов выполнения письма слогов под диктовку и письма текста под диктовку видим, что остаются ошибки в выборе строчных и заглавных букв. Диктант вызвал наибольшие трудности у обучающихся младшего школьного возраста с НОДА. Работы обучающихся представлены многочисленными ошибками.

Наблюдаются ошибки воспроизведения графически сходных букв: оптические ошибки, смещения кинетически сходных букв, неточность воспроизведения графического образа букв. Например, *ежик-ежик, цветет-иветет, цветы-цветь, следы-сиеды, теплые-тетлые* и другие. Ошибки воспроизведения графически сходных букв наблюдаются в работах 75% участников исследования.

В работах отмечаются замены и смещения букв, обусловленные акустико-артикуляционным сходством звуков:

– звонких и глухих согласных (*дождик-доидик, гладкой-глаткой, бежать-пежат, березке-береске, подснежники-подснешники*) – 67%;

– свистящих и шипящих согласных (*ас-аш, шази-сажи*) – 12%;

– аффрикатов и их компонентов (*уц-уч, уц-ут, дождик-доздик, расцвели-раствили*) – 54% испытуемых.

В работах 42% обучающихся присутствуют ошибки – замена и смешение букв, обусловленные акустико-артикуляционным сходством звука: твердых и мягких согласных, отражающихся в смешениях гласных букв между собой (*теплый – топлый, плывет – пльвот, Юля-Юла, любовались – лубовались, на землю – на землу, солнце – солнцэ*).

Моторные ошибки проявляются в лишних элементах при воспроизведении букв, недописывании отдельных элементов букв. В работах имеют место смешение оптически сходных букв, неточность передачи графического образа буквы, неправильное начертание букв. Указанный вид ошибок отмечается у 75% испытуемых.

Зрительно-пространственные ошибки представлены в виде зеркальности букв (*шази-шаеи, Ежик-Зжик, цветы-цзеты, легла-лесла*), неточности оформления рабочей строки. Данные ошибки присутствуют у 29% обучающихся. Ошибки языкового анализа и синтеза также представлены в работах обучающихся. К вышеуказанным ошибкам относятся:

– пропуски букв (*лучи-лчи, летний-летий, плывет-пывет, укрылись-укрльси, развернулся-ровернулия*) – 62%;

– вставки букв (*стал-стаал, гроза-грозоз, большая-башьшая, сильный-слильный, разбудили-разбудии, болоте-боиотке*) – 50%;

– перестановки букв (*однажды-ондажды, тусеки-тусеки*) – 8%.

Ошибки в написании заглавной буквы и точки в каждом предложении зафиксированы в 58 % работ, написание слов с предлогами (*по небу-понебу, панебу, на землю-наземлу, в гости-виости, на свете-насвет, под ногами-од ногаши, под лучами-пот лучами*) – в 62%.

При анализе результатов списывания с печатного текста 46% обучающихся затруднялись при переходе во время списывания с печатных букв на письменные, им требовалось время для перевода букв. Списывание с рукописного текста показало, что обучающиеся списывают текст, не прочитывая слово целиком, поэтому часто проявляются ошибки в пропусках букв и слогов (*наслаждалась-насладалась, однажды-ондажы, бабочки с яркими-бабочк с ярким*); неправильного написания букв (*роще-роище, тарелками-тарелкаши*,

кулички-кушичики); недописывание элементов букв (*и-ш, ц-и, п-т*); написание лишних элементов букв.

Анализ результатов изучения уровня сформированности навыка письма в целом показал следующие результаты: при письме строчных и заглавных букв ошибки обучающихся заключались в графически неверно изображенных буквах. Смещения сходных букв (*ш-щ, ш-ц, и-ш, п-т*) – 21%; неправильное написание букв (*ш-w, у-ц*) – 8 %; зеркальность букв (*Я-Р, Е-З, з-s, в-з*) – 29 %. Кроме того, у 17% участников исследования имеются ошибки смешения звуков: звонких и глухих (*ш-ж, з-к, д-т*), аффрикатов и их компонентов (*с-ц*) что свидетельствует о несформированности фонематических процессов у данной категории обучающихся. Отмечаются ошибки в нарушении удержания рабочей строки во время письма, перехода с письменных букв на печатные буквы.

Таким образом, можно сделать вывод, что для обучающихся с НОДА характерно сочетание специфических ошибок как на уровне буквы, так и на уровне слова и текста. Эти ошибки носят стойкий характер и проявляются как при выполнении письменных работ под диктовку, так и при списывании с различных источников. Все это обуславливает необходимость подбора и применения специальных методов и приемов обучения письму данной категории обучающихся с учетом их психофизиологических особенностей.

Литература

1. Ахутина Т. В. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход. – СПб. : Питер, 2008. – 320 с.
2. Бадалян Л. О. Детские церебральные параличи: уч. пособие. – Киев : Здоровья, 1988. – 323 с.
3. Баль Н. Н. Обследование чтения и письма у младших школьников. – Мн. : Ураджай, 2001. – 173 с.
4. Бурина Е. Д. Преодоление нарушений письма у школьников. 1-5 классы. Традиционные подходы и нестандартные приемы. – СПб. : КАРО, 2016. – 192 с.
5. Детский церебральный паралич. – СПб. : Изд-во "Дидактика Плюс", 2001. – 272 с.
6. Корнев А. Н. Подготовка к обучению грамоте детей с нарушением речи. – М. : Айрис-пресс, 2006. – 128 с.

7. Лалаева Р. И. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция. – Ростов н/Д. : «Феникс» ; СПб. : «Союз», 2004. – 224 с.
8. Логинова Е. А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников: уч. пособие. – СПб. : «Детство-пресс», 2004. – 208 с.
9. Мастюкова Е. М. Нарушение речи у детей с церебральным параличом: кн. для логопеда. – М. : Просвещение, 1985. – 192 с.
10. Осокин В. В. Дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата // Нарушения психического развития у детей: основы специальной психологии и педагогики: уч. пособие. – Иркутск, 2005. – С. 89-96.
11. Правдина О. В., Винарская Е. Н., Эйдинова М. Б. Детские церебральные параличи и пути их преодоления. – М., 1959. – 215 с.
12. Садовникова И. Н. Дисграфия, дислексия: технология преодоления: пособие для логопедов, учителей, психологов, студентов педагогических специальностей. – М. : ПАРАДИГМА, 2011. – 279 с.

УДК 378.016:811.161.1

ББК Ш141.12-9-2

Юздова Людмила Павловна, доктор филол. наук, профессор кафедры русского языка, литературы и методики обучения русскому языку, литературе, ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», Россия, г. Челябинск

ПРИНЦИП СИСТЕМНОСТИ В ПОВЫШЕНИИ ГРАМОТНОСТИ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация. В статье изложены тезисы повышения грамотности, освоения орфографических и пунктуационных норм студентами, сформулированные на основании собственного опыта автора. Названы принципы, которые способствуют эффективности усвоения норм русского языка: принципы системности, преемственности, перспективности, избирательности, практической направленности, занимательности. Рассмотрено применение основного принципа – системности. Выявлены этапы повышения грамотности, дана