

1. Бачина, О.В., Самородова, Л.Н. Взаимодействие логопеда и семьи ребёнка с недостатками речи // О.В.Бачина, Л.Н.Самородова.- М.: ТЦ Сфера, 2009.-64с.
2. Дроздова, Н.В. Формирование речевой активности старших дошкольников с общим недоразвитием речи на логопедических занятиях: автореф. дис...канд. пед. наук: 13.00.03./Н.В.Дроздова,- Минск, 2001.- 20с.
3. Мастюкова, Е.М., Московкина, А.Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии, Е.М.Мастюкова, А.Г.Московкина/ Под ред. В.И.Селиверстова – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2005 - 408 с.

УДК: 373.5.016:81: 376-056.264

### ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ДИЗОРФОГРАФИИ У УЧАЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Елецкая О.В.

*Стаття присвячена актуальній для логопедії проблемі порушення формування у школярів орфографічного досвіду письма. У ній аналізуються результати проведеного серед учнів п'ятих класів вибірково-діагностичного та комплексного експериментального дослідження індивідуальних психофізіологічних особливостей, психічних функцій і процесів, що забезпечують функціональну систему орфографічного досвіду письма у школярів, що зазнають труднощі в засвоєнні орфографії.*

*Статья посвящена актуальной для логопедии проблеме нарушения формирования у школьников орфографического навыка письма. В ней анализируются результаты проведённого в среде учащихся пятых классов выборочно-диагностического и комплексного экспериментального исследования индивидуальных психофизиологических особенностей, психических функций и процессов, обеспечивающих функциональную систему орфографического навыка письма у школьников, испытывающих трудности в усвоении орфографии.*

*The article is devoted to the actual to logopaedics the problem of violations of the formation of the pupils orthographic skill of writing. The paper analyses the results of the conducted in the environment of pupils of the fifth classes selectively diagnostic and complex experimental study of individual psychophysical features, mental functions and processes, which provide functional system of spelling skills letters of the pupils who have difficulties in learning the spelling*

*Ключові слова: дизорфографія, орфографічні помилки, навичка письма, письмове мовлення, мовленнєві здібності.*

*Ключевые слова: дизорфография, орфографические ошибки, навык письма, письменная речь, языковые способности.*

*Keywords: disorthography, spelling error, skill of the letter, written speech, language abilities,*

Одной из важных теоретических и практических задач современной логопедии является изучение нарушений процесса формирования письменной речи у детей школьного возраста и разработка новых коррекционно-развивающих технологий, позволяющих не только преодолеть данные нарушения, но и стимулирующих развитие у школьников языковых способностей.

Значимость задачи совершенствования письменной речи во многом связана с тем, что в последнее десятилетие учителя и логопеды отмечают увеличение количества учащихся, письмо которых изобилует разнообразными орфографическими ошибками, имеющими тенденцию приобретать стойкий характер. Нарушение формирования орфографического навыка обуславливает трудности в овладении программой по русскому языку, низкое качество письменной речи, отрицательно сказывается на успеваемости детей по другим школьным предметам и может служить причиной не только школьной, но, в дальнейшем и, социальной дезадаптации индивидуума в современном обществе.

Изучение дизорфографии у учащихся общеобразовательной школы предполагало рассмотрение широкого круга невыясненных вопросов, затрагивающих все характерологические признаки данного расстройства. Проведённые в среде учащихся пятых классов выборочно-диагностическое исследование и комплексное экспериментальное исследование индивидуальных психофизиологических особенностей, психических функций и процессов, обеспечивающих функциональную систему орфографического навыка письма, позволили сделать следующие обобщающие выводы.

Среди 318 учащихся пятых классов общеобразовательных школ Санкт-Петербурга 28% детей характеризуются стабильно низкими показателями состояния орфографического навыка письма, что обусловлено недостаточностью или несистематичностью обучения школьников предмету «русский язык». Письменная продукция этих школьников изобилует разнообразными орфографическими ошибками, имеющими стойкий характер.

Школьники с неполноценностью орфографического навыка письма не являются благополучными по состоянию нервно-психического здоровья. Большинство из них характеризуется дизонтогенезом раннего психомоторного и/или речевого развития, обусловленного неблагоприятными эндо- и экзогенными этиологическими факторами. Неврологический статус детей обнаруживает симптомы преимущественно резидуально-органической недостаточности ЦНС разной степени выраженности (признаки астено-невротического синдрома резидуально-органического генеза, церебрастенического синдрома на органическом фоне; синдрома гиперактивности в сочетании с астено-невротическими явлениями и вегето-сосудистой недостаточностью).

Электроэнцефалографическое обследование выявляет у большинства школьников аномалии биоэлектрической активности головного мозга как локального, так и диффузного характера (локальные изменения биоэлектрической активности височных и теменных областей, на стыке теменно-височной области левого полушария; дисфункцию таламических структур), нейрофизиологическую незрелость нейронов головного мозга, в частности, передних и задних ассоциативных структур.

Нейрофизиологическая незрелость возрастных ЭЭГ-паттернов проявляется в недостаточности формирования коркового ритма и в нарушении корково-стволовых регуляторных процессов, что может служить причиной неполноценного развития функциональной организации коры больших полушарий. У этих школьников в три раза чаще, чем у успешных в письме детей, наблюдается полное или неполное доминирование правого полушария. Около четверти детей демонстрируют полное доминирование левого полушария, что также не является оптимальным для решения орфографических задач, требующего использования как рационально-логической (знаковой), так и эмоционально-образной (интуитивной) стратегий. Можно сказать, что клиническое обследование детей свидетельствует о наличии у них признаков нарушения нейробиологических и функциональных закономерностей развития мозговой организации психической деятельности и подтверждает необходимость применения специальных методов обучения, выходящих за пределы общеобразовательной программы.

Исследование выявило своеобразие психологического статуса данной категории школьников, которое, однако, находится в рамках индивидуальных различий в пределах возрастной нормы.

Типологические особенности психологического статуса детей прежде всего проявляются на операционально-технологическом уровне организации психической деятельности. Их представляют пониженная, по сравнению с условно возрастной нормой, произвольность психической активности и аффективной регуляции, низкая умственная работоспособность, затруднения произвольной концентрации и переключения внимания, его повышенная отвлекаемость, недостаточный объем памяти и неточность воспроизводимой информации. Отмечается недостаточный уровень развития алгоритмического мышления и диспропорция в функционировании мыслительных операций на наглядно-практическом и словесно-логическом уровне. Наиболее отчетливо эта диспропорция проявляется в развитии сукцессивных и симультанных процессов, операций обобщения и классификации.

Школьники демонстрируют особенности состояния учебной деятельности в усвоении программного материала по русскому языку. Их отличает непродуктивный способ ориентировки в учебной задаче, трудности в организации стратегии и программы деятельности, неравномерный темп и колебания работоспособности в деятельности, быстрая пресыщаемость и потеря интереса при затруднениях, недостаточность самоконтроля. При этом детям свойственны неравномерность и колебания продуктивности деятельности в процессе усвоения разных школьных предметов, и неуспешность по «русскому языку» не обязательно сочетается с неблагополучным состоянием усвоения других школьных дисциплин.

Недостаточное развитие эмоционально-волевых качеств детей выражается в эмоциональной и поведенческой неустойчивости, неуверенности в своих возможностях и невысоких притязаниях, несформированности познавательной мотивации учебной деятельности, низкой самокритичности, неполноценной способности продолжительное время заниматься деятельностью, требующей интеллектуального напряжения.

Характеризующее детей в целом несоответствующее возрасту состояние языковых способностей является следствием, как неполноценного развития речевой функциональной системы, так и особенностей функционирования общей психической сферы школьников.

Ведущим и объединяющим детей признаком неполного соответствия системе социально-психологических нормативных требований является стойкое нарушение овладения орфографическим навыком письма. С учетом выявленных особенностей школьников, его можно охарактеризовать как своеобразное отклонение в психолингвистическом развитии – дизорфографию.

Проведённое исследование позволяет определить дизорфографию как специфическое системное расстройство формирования и автоматизации орфографического навыка письма, препятствующее

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.

Структура дизорфографического дефекта имеет комплексный и системный характер, что проявляется в сочетании у школьников неполноценности одновременно нескольких психических функций и других компонентов психической деятельности (в частности, произвольной регуляции) и в деструктивном влиянии неполноценных функций на оперативные возможности связанных с ними во взаимодействии сохранных функций.

Структура дефекта не является у детей однородной. Индивидуальные различия представлены в ней спецификой уровня сформированности у школьников основных компонентов психической деятельности, обеспечивающей усвоение и использование орфографических знаний и умений. Математическая обработка экспериментальных данных и применение кластерного анализа позволили классифицировать индивидуально-типологические особенности школьников с дизорфографией. На основании общности преобладания в структуре дефекта неполноценности каких-либо функций, а также общности уровня сформированности и особенностей реализации навыка решения разнотипных орфографических задач в различных видах письменной деятельности школьники с дизорфографией объединились в три группы.

Самую многочисленную группу (53%) составили школьники, у которых в структуре дизорфографического дефекта доминируют недоразвитие речи и несформированность лингвистических способностей. Вторую группу (26%) составили школьники с дизорфографией, в структуре дефекта которой преобладает недостаточность регуляторных компонентов учебной деятельности (по предмету «русский язык») в звене программирования и контроля. В третью группу (21%) вошли школьники с преимущественной недостаточностью когнитивных функций.

Дизорфография не является моносимптоматическим расстройством, проявляющимся лишь ошибками в письменной продукции школьников. Она возникает на фоне недостаточности у детей церебральных функций, что определяет своеобразие психологического статуса данной категории школьников.

Специфические симптомы дизорфографии можно подразделить на два типа. К первому типу относится: недостаточная сформированность у детей грамматических понятий и соответствующего терминологического словаря; низкий уровень усвоения правил и закономерностей функционирования языковых единиц; неполноценность лингвистического мышления (прежде всего, операций морфемного, морфологического и словообразовательного анализа) и чувства языка. Сюда можно отнести и слабую мотивацию школьников к изучению орфографических правил; неспособность опираться на них в письменной деятельности, усвоить и применять в письме алгоритм орфографических действий.

Ко второму типу специфических симптомов относятся наиболее характерные орфографические ошибки в письме школьников, обусловленные трудностью усвоения соответствующих орфограмм, среди которых преобладают: орфограммы, регулирующие написание гласных в окончаниях слов, безударных гласных в корне слова, правописание Ъ и ь после шипящих. Перечисленные ошибки являются стойкими, выраженными и систематически проявляются в различных видах работ: при письме под диктовку, вставке пропущенных букв, поиске ошибок и при обнаружении «ошибкоопасных» мест в словах и текстах.

Проявления дизорфографии у школьников выделенных групп имеют различия. Так, дети, у которых в структуре расстройства доминируют недоразвитие речи и несформированность лингвистических способностей, испытывали затруднения, прежде всего, при решении орфографической задачи, требующей зрелости фонетического, лексического, грамматического и других компонентов языковой системы (например, при выборе написания гласной в омонимичных корнях). Школьники с преобладанием в структуре дизорфографии недостаточности регуляторного компонента оказывались наименее успешными при решении орфографической задачи, требующей действий по сложному, многоступенчатому алгоритму (правописание падежных окончаний существительных, прилагательных, окончаний глаголов I и II спряжения). Школьники с преимущественным недоразвитием когнитивных функций особенно часто затруднялись и допускали ошибки в случае, если при выборе написания возникала конфликтная ситуация и требовалось выбрать один из алгоритмов решения орфографической задачи (например, написание гласных после шипящих в ударной позиции), или перенести известный алгоритм на нестандартную ситуацию (осуществить выбор написания безударной гласной в слове, образованном от «словарного», написание которого не вызывает затруднений).

Результаты исследования позволяют судить о том, что школьники с предрасположенностью к дизорфографии могут быть выявлены на ранних этапах школьного обучения. Особенности, характеризующие предрасположенность младших школьников к дизорфографии, соответствуют общепринятым параметрам характеристики детей «группы риска» в отношении трудностей в обучении. К ним относятся: отягощенный анамнез, свидетельства о неблагополучии в протекании раннего психомоторного и речевого развития,

отклонения от средневозрастных норм в состоянии нервно-психического здоровья школьников, сниженные по сравнению с условной возрастной нормой показатели психического и речевого развития. К специфическим проявлениям предрасположенности к дизорфографии можно отнести прежде всего трудности формирования у школьников алгоритмического мышления, трудности осознания формальных языковых единиц и овладения произвольными действиями с ними, а также затруднения в усвоении базовых понятий предмета «русский язык».

Основной задачей логопедической работы по профилактике дизорфографии у учащихся младших классов, направленной на формирование у детей готовности к овладению действиями языкового анализа (морфологического, морфемного, орфографического и синтаксического), должно являться развитие у школьников речемыслительной деятельности в процессе работы с языковым материалом.

Результаты исследования позволяют выделить несколько параметров, по которым можно отграничить нарушение овладения орфографией от дидактогенной (ложной) дизорфографии. Школьники с дизорфографией демонстрируют в большей мере дисгармоничный тип психического развития (асинхронный), нежели равномерно низкий, характеризующий учащихся с дидактогенной дизорфографией. Помимо этого школьников с дидактогенной дизорфографией характеризуют: несистематичность обучения, стабильно низкие показатели успеваемости по всем школьным предметам, незнание содержания и неиспользование при письме орфографических правил, изученных еще в начальной школе.

Исследование свидетельствует о том, что коррекция дизорфографического нарушения письма у школьников должна иметь комплексный и системный характер. Дифференциация организации коррекционно-обучающего воздействия и его содержания может осуществляться на основе личностно-ориентированного подхода к учащимся с учетом структуры дефекта и индивидуально-типологических особенностей детей с различными вариантами структуры дизорфографии.

Коррекционно-логопедическое воздействие должно быть направлено на развитие произвольных языковых способностей и письменной речи школьников, их речевой компетенции в целом; на активизацию и совершенствование психических функций и аффективной сферы учащихся, их интеллектуальной деятельности. Оно может решать задачи не только формирования и автоматизации орфографического навыка письма, но и создания у учащихся предпосылок дальнейшего успешного обучения в школе.

УДК: 376-056.264-053.4:81

#### КОМПЛЕКСЫ РЕЧЕВОЙ ГИМНАСТИКИ ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 3-7 ЛЕТ В ПРОФИЛАКТИКЕ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАРУШЕНИЙ

Енина Л.В.

*Автор статьи описывает систему подготовки артикуляционного аппарата к произношению звуков родной речи, профилактики нарушений звукопроизношения с помощью речевой гимнастики.*

*Автор статті описує систему підготовки артикуляційного апарату до вимови звуків рідної мови, профілактики порушень звуковимови за допомогою мовленнєвої гімнастики.*

*The author describes the training of articulatory apparatus to the pronunciation of the native language sounds, the prevention of pronunciation's sounds disorders with speech exercises.*

*Ключевые слова: речевая гимнастика, нарушения звукопроизношения, профилактика.*

*Ключові слова: мовленнєва гімнастика, порушення звуковимови, профілактика.*

*Keywords: verbal gymnastics, pronunciation's sounds disorders, prevention.*

Произношение звуков речи - это сложный двигательный навык. Уже с младенческих дней ребенок проделывает массу разнообразных артикуляторно - мимических движений языком, губами, челюстью, сопровождая эти движения звуками (бормотание, лепет). Такие движения - первый этап в развитии речи ребёнка. При произнесении различных звуков, каждый участвующий в речевом процессе орган занимает определённое положение. В речи звуки произносятся не изолированно, а плавно один за другим, и органы артикуляционного аппарата должны быстро менять своё положение аппарата, их способности перестраиваться и работать координировано. Как известно, речь не является врожденной способностью и формируется постепенно, а звуки речи образуются в результате сложного комплекса движений артикуляционных органов – кинем. Выработка той или иной кинемы открывает возможность освоения тех речевых звуков, которые не могли быть произнесены из-за её отсутствия. Мы правильно произносим различные звуки, как изолированно, так и в речевом потоке, благодаря силе, хорошей подвижности и дифференцированной работе органов звукопроизводительного аппарата. А у детей с нарушением произношения отмечается незаконченность процессов формирования артикулирования и восприятия звуков, отличающихся акустико-артикуляционными признаками.