

Прищепова Ирина Владимировна

кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры логопедии
Российского государственного педагогического
университета им. А.И. Герцена

**ОСОБЕННОСТИ УМЕНИЯ
ОПРЕДЕЛЯТЬ ГРАММАТИЧЕСКУЮ
КАТЕГОРИЮ СЛОВ В ПРЕДЛОЖЕНИИ
ОБУЧАЮЩИМИСЯ
С ДИЗОРФОГРАФИЕЙ
И ИХ СВЕРСТНИКАМИ С НОРМАЛЬНЫМ
РЕЧЕВЫМ РАЗВИТИЕМ**

Аннотация:

Представленные экспериментальные данные указывают на разный уровень сформированности у школьников с дизорфографией и их сверстников с нормальным речевым развитием представлений о синтетическом типе выражения грамматического значения слова, в котором лексическое и грамматическое значения выражаются формой одного и того же слова. В отличие от сверстников с нормальной речью, школьники с дизорфографией не умеют устанавливать внутреннюю связь между лексической и грамматической сторонами слова. Дети обеих групп труднее определяют грамматическую категорию знаменательных частей речи в предложении с формально выраженной предикативной связью по сравнению с данными языковым операциями на уровне отдельных слов.

Ключевые слова:

грамматическая категория, дизорфография, компонентный семантический анализ, лексическое (грамматическое) значение слова, морфология, общекатегориальное значение слов, синтаксис, способы выражения грамматических значений.

Prishchepova Irina Vladimirovna

PhD in Education Science, Assistant Professor,
Logopaedics Department,
Herzen Russian State Pedagogical University

**FEATURES OF THE ABILITY
TO DETERMINE THE GRAMMATICAL
CATEGORY OF WORDS
IN SENTENCES BY STUDENTS
WITH DYSORTHOGRAPHY
AND THEIR PEERS WITH NORMAL
SPEECH DEVELOPMENT**

Summary:

The article presents results of an experimental research showing different level of development of ideas about a synthetic type of the grammatical meaning of a word, in which lexical and grammatical meanings are conveyed by a form of the same word, expressed by students with dysorthography and their peers with normal speech development. Unlike the high school students with normal speech development, the pupils with dysorthography are not able to establish inner relation between lexical and grammatical aspects of the words. Children of both groups have difficulties with determination of grammatical category of content parts of speech in sentences with formal predicative relation in comparison with such linguistic procedures involving just separate words.

Keywords:

grammatical category, dysorthography, component semantic analysis, lexical (grammatical) meaning of a word, morphology, general categorial meaning of words, syntax, methods of expression of grammatical meanings.

Орфографически правильное письмо является средством и условием формирования у ребенка учебных компетенций, усвоения им программных требований по всем школьным предметам, а также дальнейшего саморазвития [1; 2; 3]. Значительную часть неуспевающих обучающихся составляют дети с общим недоразвитием речи (ОНР), у которых отмечается разная степень выраженности дизорфографии [4; 5]. С целью оптимизации коррекционно-развивающего образования детей с патологией речи в нашей стране и за рубежом интенсивно разрабатываются не только вопросы диагностики, профилактики и коррекции данного нарушения у младших школьников, но и организационно-методические аспекты их реализации в школьной практике [6].

Известно, что умение определять грамматическую категорию слов в предложении является одним из важнейших условий усвоения морфологического принципа орфографии и принципа дифференцирующих написаний. С целью уточнения симптоматики, определения механизмов дизорфографии у младших школьников с ОНР (3-го уровня речевого развития) мы провели исследование состояния соответствующих языковых операций у обучающихся данной категории и сверстников с нормальным речевым статусом. В нем приняли участие 180 школьников. В состав экспериментальной группы (ЭГ) вошли 90 учеников (по 30 второклассников, третьеклассников и четвероклассников). Сверстники с нормальным речевым статусом (вторые классы – 30 чел., третьи – 30 чел., четвертые – 30 чел.) составили контрольную группу (КГ).

Качественная и количественная оценка ответов учащихся проводилась на основе выделения пяти уровней выполнения детьми грамматического разбора предложения и его комментирования. Зависимость между сформированностью данных языковых операций, образовательной ступенью учащихся, наличием / отсутствием и степенью выраженности у них дизорфографии

определялась на основе сравнения средних значений и факторного анализа (компьютерная программа SPSS-15, демонстрационная версия). По данным показателям достоверность различий была высокой (при $p \leq 0,001$). Ответы учащихся фиксировались в протоколах исследования.

Традиционно определение грамматической категории слов в предложении вызывает у школьников затруднения. Это объясняется влиянием контекста высказывания, в котором формально выражена предикативность, а также необходимостью использовать условные обозначения в виде графического обозначения лексем как членов предложения [7; 8].

Исследование показало, что около трети детей КГ (26,7 % второклассников, 30 % третьеклассников и 20 % четвероклассников) правильно и безошибочно находили определяемое (с номинативным значением) и определяющее (с вещественным значением) слова предикативной группы предложения, выражали мотивированность формы сказуемого в виде семантического согласования с подлежащим (высокий уровень). Ученики правильно ставили грамматические вопросы к подлежащим и сказуемым (*Кто? Дети. Что делали? Гуляли.*) и графически обозначали синтаксический минимум. Они усвоили присловную функцию распространения главных членов предложения морфологизированными второстепенными членами предложения и общекатегориальное значение каждого второстепенного члена предложения. Школьники КГ верно выделяли в определениях общее значение признака, в дополнениях – значение объекта, в продуктивных обстоятельствах – характер действия и разные условия его проявления: *На деревьях появились желтые листочки.../Появились где? На деревьях. Обстоятельство, подчеркиваем коротенькими черточками и точками.*

Около половины второклассников (46,7 %), третьеклассников (50 %) и четвероклассников (56,7 %) КГ и немногочисленная группа их сверстников ЭГ (3,35 % второклассников и 6,7 % четвероклассников) правильно определили предикативную группу предложения и выделили мотивированность сказуемого подлежащим (уровень выше среднего). Они без труда опознавали присловную функцию распространения главных членов предложения второстепенными. Однако допускали отдельные ошибки в обозначении общекатегориального значения второстепенных членов предложения: определения, не указывая общего значения признака (*На море неожиданно появился сильный ветер./Сильный ... Как? Это обстоятельство.*), дополнения, затрудняясь выделить значение объекта или продуктивного обстоятельства (*Собака сторожит дом./Дом ... Дом какой? Значит – определение.*), неверно характеризуя действие и разные условия его проявления (*По шоссе едут велосипедисты./По шоссе. По какому? Значит - определение.*). Ошибки дети исправляли при самопроверке, в ходе которой устанавливали связь между главным и зависимым словом или после замечания педагога.

Уровень выполнения данного задания у большинства учащихся ЭГ был значительно ниже по сравнению с вышеописанными результатами. Школьники ЭГ не умели определять общекатегориальное значение лексем и выделять на основе семантики предложения члены аспектуальной ситуации (например, объектов, субъектов и предикатов), опознавать синтаксические связи между словами предложения, главное и зависимое слова в рамках структурного минимума предложения, а также номинативную и предикативную группы главных и второстепенных членов предложения.

Дети ЭГ неправильно выделяли номинативное значение подлежащего (*В парке гуляли дети./Что? В парке.*) и вещественное значение сказуемого (*Собака сторожит дом./Сторожит – сказуемое. Кто? Дом. Это подлежащее.*); неверно определяли маркирование присловной функции распространения главного члена предложения второстепенным (-и) (*Девочки утром в лесу собрали чернику и сварили ароматное варенье./Собрали. Куда? Чтобы положить в банку.*), обозначали общекатегориальное значение его второстепенного (-ых) члена (-ов): общее значение признака у определения (*Девочки утром собрали чернику в лесу и сварили ароматное варенье./Ароматное. Где пахнет? Обстоятельство.*), значение объекта у дополнения (*Собака сторожит дом./Дом какой? Подчеркиваем волнистой линией, значит – определение.*); неточно характеризовали действие и различные условия его проявления у обстоятельства (*На деревьях появляются желтые листочки, животные и птицы готовятся к зиме./На деревьях. Каких? Определение.*); неверно выражали частнокатегориальное значение второстепенных членов предложения, изменяя грамматическую форму слов (*девочки/девочка, собака/собаки, в парке/в парк*); неправильно устанавливали границы (объем слов) группы подлежащего или группы сказуемого (*На море неожиданно поднялся сильный ветер./Ветер ... где? Это определение.*); механически членили слова на «пары» на основе препозиционного положения члена предложения в данном сочетании слов (*Девочки утром в лесу собрали чернику и сварили ароматное варенье./Девочки ...Как? Утром.*); выделяли главное и зависимое слова как одну грамматическую категорию (*На деревьях появились желтые листочки, животные и птицы готовятся к зиме./ Определение – желтые листочки... Какие?*).

Ошибки немотивированного характера вызывались непониманием содержания задания (Девочки утром в лесу собрали чернику и сварили ароматное варенье./*Там еще были и другие ребята и они устроили праздник*), а также смешением учебно-практических действий (Собака сторожит дом./*Один дом, два, три дома.*). Чаще всего помощь со стороны логопеда была неэффективна.

Анализ данных исследования позволяет сделать следующие выводы.

Изучение умения различать имена существительные, глаголы и имена прилагательные позволяет констатировать, что уровень сформированности лексического значения слов у младших школьников ЭГ качественно и количественно неоднороден.

Учащиеся ЭГ отличаются от сверстников КГ недостаточным уровнем усвоения и применения компонентного семантического анализа отдельных слов, неумением выделять общекатегориальное и лексическое значения слов (предметности, процессуальности и признака предмета).

В отличие от сверстников с нормальным речевым развитием, у детей ЭГ деструктивность становления общекатегориального значения сочетается с недостатками усвоения частных грамматических категорий имени существительного (рода, числа, падежа), частеречного значения глагола, выраженного морфологическими категориями (времени и лица), а также неумением устанавливать грамматическую зависимость прилагательного от существительного.

Характер ошибок младших школьников ЭГ указывает на деструктивность становления у них операций классификации и обобщения, представлений о структурно-семантических разрядах слов, грамматических значениях и средствах выражения аналитических грамматических форм.

У детей ЭГ не сформированы представления о синтетическом типе выражения грамматического значения слова, в котором форма одного и того же слова выражает лексическое и грамматическое значения. Отмечается недоразвитие внутренней связи лексической и грамматической сторон слова, когда обобщенное лексическое значение выражается грамматическим значением предметности, действия или процессов и состояния, качественного или относительного признака.

Определение грамматической категории слов в предложении с формально выраженной предикативной связью осуществляется детьми труднее по сравнению с аналогичными операциями на уровне отдельных слов. Это объясняется недостатками анализа аспектуальной ситуации, а также деструктивностью формирования обобщенного общекатегориального и частнокатегориального значений лексем.

Ссылки:

1. Жуиков С.Ф. Формирование орфографических действий (у младших школьников). М., 1965.
2. Львов М.Р. Правописание в начальных классах. Тула ; М., 2001.
3. Рамзаева Т.Г. Русский язык. 1–4 классы : прогр. для общеобразоват. учреждений. М., 2006.
4. Парамонова Л.Г. Предупреждение и преодоление дисорфографии у детей с общим недоразвитием речи. СПб., 2012.
5. Прищепова И.В. Дисорфография и ее диагностика у младших школьников с общим недоразвитием речи. М., 2013.
6. Лопатина Л.В., Прищепова И.В. Логопедия : учеб. пособие к прогр. курсов повышения квалификации преподавателей образоват. учреждений и детских учреждений из числа соотечественников за рубежом, осуществляющих обучение на русском языке. СПб., 2013.
7. Львов М.Р. Указ. соч.
8. Рамзаева Т.Г. Указ. соч.

References:

1. Zhuiikov, SF 1965, *Formation of spelling action (for younger students)*, Moscow.
2. Lvov, MR 2001, *Spelling in the elementary grades*, Tula; Moscow.
3. Ramzaeva, TG 2006, *Russian language. Grades 1-4*, Moscow.
4. Paramonova, LG 2012, *Preventing and overcoming dysorthography in children with general speech underdevelopment*, St. Petersburg.
5. Prishchepova, IV 2013, *Dysorthography and its diagnosis in primary school children with general speech underdevelopment*, Moscow.
6. Lopatina, LV, Prishchepova, IV 2013, *Speech Therapy: textbook*, St. Petersburg.
7. Lvov, MR 2001, *Spelling in the elementary grades*, Tula; Moscow.
8. Ramzaeva, TG 2006, *Russian language. Grades 1-4*, Moscow.