

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ Н.Г. ЧЕРНЫШЕВСКОГО»

Кафедра логопедии
и психолингвистики

**Ошибки в письменной речи у старшеклассников
общеобразовательной школы и школы-интерната для обучающихся
по адаптированным образовательным программам:
гендерный аспект**

АВТОРЕФЕРАТ БАКАЛАВРСКОЙ РАБОТЫ

Студента(ки) _4_ курса __471__ группы
направления (специальности) **44.03.03** «Специальное (дефектологическое) образование,
профиль «Логопедия»,
факультета психолого-педагогического и специального образования
Русаковой Марии Сергеевны

Научный руководитель
доцент кафедры
логопедии и психолингвистики

О.А. Константинова

Заведующий кафедрой
доктор филологических наук

В.П.Крючков

Саратов, 2016

Введение. Письмо представляет собой сложную форму речевой деятельности, осуществляемой на основе достаточного уровня сформированности не только определенных речевых, но и неречевых функций. Несформированность какой-либо из функций вызывает нарушение процесса овладения письмом — дисграфию.

Учет гендерных и иных индивидуальных особенностей развития учащихся в обучении должен способствовать поиску оптимальных путей диагностики и коррекции специфических ошибок на письме. За последние несколько лет гендерные исследования приобрели особую популярность, однако до сих пор учёт гендерных особенностей в обучении и воспитании школьников изучен недостаточно. В связи с этим, было проведено исследование.

В качестве **объекта** исследования выступает письменная речь школьников.

Предметом анализа исследования стали специфические (дисграфические) и неспецифические ошибки в письменной речи у учащихся общеобразовательной школы и школы-интерната для обучающихся по адаптированным образовательным программам № 1 г.Саратова.

Цель представленной работы заключалась в выявлении и сравнении характерных и специфических ошибок в письменной речи учащихся общеобразовательной школы и школы-интерната для обучающихся по адаптированным образовательным программам № 1 г.Саратова, с учётом их гендерных особенностей. Это определило конкретные **задачи** исследования:

- 1) выявить и обосновать подходы к выделению ошибок в письменной речи у старшеклассников;
- 2) дать определение нарушениям письменной речи, раскрыть классифицицию дисграфии;
- 3) раскрыть понятия «гендера» и «пола»;
- 4) выяснить роль гендерных особенностей в обучении школьников.

Материалом послужили работы-тесты, выполненные учащимися.

Основной *метод* изучения — сравнительный анализ речевого материала, полученного в результате письменного опроса учащихся.

Общеизвестным является тот факт, что выделяется устная речь и письменная. В школе основной упор идёт на формирование и развитие письменной речи. Важнейшее значение для овладения письменной речью имеет степень сформированности всех сторон речи. Нарушения звукопроизношения, фонематического и лексико-грамматического строя речи отражаются на письме и чтении.

В процессе овладения грамотой и в дальнейшем обучении родному языку у детей могут возникнуть разного рода ошибки (специфические и неспецифические). Под неспецифическими понимаются орфографические, пунктуационные, синтаксические ошибки, т.е. все те ошибки устранением которых занимается учитель русского языка. К специфическим ошибками письменной речи относятся дисграфические ошибки.

В настоящее время всеми признается, что в процессе обучения необходимо учитывать гендерные особенности школьников.

Что же такое гендерные особенности? В переводе с английского «гендер» («gender») означает род, пол. Как правило, этот термин включает в себя такие понятия как: биологический пол; гендерная идентичность; гендерный стереотип; гендерная норма.

Гендерный подход в образовании – это учёт в процессе обучения особенностей мальчиков и девочек.

«К числу важнейших гендерных особенностей относится тип функциональной асимметрии мозга, влияющий на характер познавательной деятельности школьников. Общеизвестным является мнение о том, что функциональная асимметрия мозга является одной из причин существования у человека определенной структуры психики» [Тельтевская, Константинова 2009 : 13]

Традиционное академическое образование является более подходящим для девочек, нежели для мальчиков, поэтому в школе девочки учатся успешнее. Поэтому левополушарные девочки находятся в более выгодных условиях, а правополушарные мальчики испытывают трудности при обучении по существующим методикам и программам. В связи с этим мальчики более подвержены возникновению школьной дезадаптации.

Цель экспериментальной части исследования заключалась в выявлении и сравнении специфических (дисграфических) и неспецифических ошибок в письменной речи учащихся общеобразовательной школы и речевой школы (ГБОУ СО «Школа - интернат АОП № 1 г. Саратова») с учётом их гендерных особенностей.

В задачи исследования входило:

- 1) изучить гендерную идентичность учащихся;
- 2) провести экспериментальное исследование по выявлению специфических и неспецифических ошибок в письменных текстах;
- 3) сопоставить ошибки в письменных текстах учащихся общеобразовательной и речевой школ;
- 4) провести анализ ошибок в письменных работах старшеклассников с точки зрения гендерного подхода;
- 5) определить влияние гендерных и речевых особенностей учащихся на ошибки в письменных текстах.

В качестве объекта исследования выступает речь учащихся общеобразовательной и речевой школы в возрасте от 13 до 17 лет.

Предметом данного исследования стали специфические и неспецифические ошибки в письменной речи обучающихся, и их анализ с точки зрения гендерных особенностей и речевого статуса учащихся.

Материалом послужили работы-тесты, выполненные учащимися.

В качестве основного метода изучения использовался сравнительный анализ речевого материала, полученного в результате письменного опроса учащихся.

Эксперимент проводился с детьми, обучающимися в средней общеобразовательной школе № 3 города Пугачёва и с учащимися школы-интерната для обучающихся по адаптированным образовательным программам № 1 города Саратова. Всего в исследовании приняли участие 40 учащихся.

Для более лаконичного изложения материала название учреждения «Школа-интернат для обучающихся по адаптированным образовательным программам № 1 города Саратова» будет заменено на термин «речевая школа».

Письменный опрос состоял из 9 вопросов. Вопросы были направлены на выявление трудностей в употреблении собирательных числительных, прилагательных в сравнительной степени, в определении рода несклоняемых имен существительных и аббревиатур, в согласовании сказуемого и подлежащего, в образовании от существительного форм именительного и родительного падежей множественного числа и другие задания. Также было одно задание на составление письменного рассказа на заданную тему. Результаты данного вида деятельности позволили сделать вывод об ошибках у учащихся на письме.

Всего было обследовано по 20 учащихся общеобразовательной (10 мальчиков и 10 девочек) и речевой (10 мальчиков и 10 девочек) школ.

При анализе результатов оценивалось количество правильных ответов.

По итогам первого задания замечено, у учащихся речевой школы возникают трудности в употреблении собирательных числительных. Учащиеся общеобразовательной школы в данном задании ошибок не допустили.

Во втором задании учащимся предлагалось определить род несклоняемых имен существительных и аббревиатур. С этим заданием также лучше справились учащиеся общеобразовательной школы, допустив меньшее количество ошибок.

С третьим заданием учащиеся речевой школы справились хуже, чем учащиеся общеобразовательной школы. Тем не менее ошибки, допущенные школьниками одинаковы – это неумение согласовывать собирательные числительные с именем существительным («к обоим фирмам», «в обеих случаях»).

Рассматривая результаты выполнения четвёртого и пятого вида заданий, можно сделать вывод, что учащиеся с трудом справляются с образованием от существительного формы именительного падежа множественного числа («договора, бухгалтера, жемчуги, директоры») и формы родительного падежа множественного числа («вафлей, басней, ружьев, партизанов, мандаринок, басни»). Этот вид заданий вызвал значительные затруднения у учащихся речевой школы.

Таким образом, можно сделать вывод, что у всех учащихся наблюдаются явные трудности согласования, например, сказуемого и подлежащего. Учащиеся из речевой школы с заданием справились хуже, что объясняется системным характером речевого дефекта, который усиливает характер аграмматизмов на письме.

В седьмом задании школьникам предлагалось составить сочетания из приведенных существительных с использованием простых предлогов «по», «о», «за» или без них. При оценке результатов задания, обращалось внимание не только на то, как выбирается учеником предлог, но и на то, как он изменяет зависимые слова. Со второй частью задания многие учащиеся не справились. Ошибки у школьников общеобразовательной и речевой школ почти одинаковые, самыми трудными для них оказались словосочетания «план выпуска» и «магазин по продаже».

Восьмое задание показало, что у школьников есть трудности с образованием глаголов заданной формы. Учащиеся речевой школы допустили на 19 ошибок больше, чем учащиеся общеобразовательной школы.

Результаты выполнения девятого задания

Уровень сложности текста	Общеобразовательная школа		Речевая школа	
	13-14 лет	15-17 лет	13-14 лет	15-17 лет
1 уровень	2	-	18	10
2 уровень	16	4	2	10
3 уровень	2	16	-	-

Учащимся предлагались наименования тем: «Ребята на рыбной ловле», «Дети наряжают елку». В краткий промежуток времени нужно было составить письменный рассказ на предложенную тему. Данное задание раскрывает умение языковой личности спонтанно разворачивать заданную тему в целостное и связное речевое произведение. Темы текстов для письменного пересказа и анализ полученных результатов осуществлялся по методике К.Ф. Седова. [Седов 2004 : 175]

Результаты выполненных тестов-заданий позволили выявить специфические и неспецифические ошибки в письменной речи обеих групп испытуемых.

Анализируя полученные данные, можно сделать следующие выводы:

1) наибольшие трудности у учащихся речевой школы вызвали задания на употребление прилагательных в сравнительной степени, наименьшее количество ошибок допущено при выполнении задания на образование от существительного формы именительного падежа множественного числа, но этот вид заданий также вызвал значительные затруднения;

2) в работах учащихся речевой школы, возникли трудности с выполнением заданий на употребление собирательных числительных;

3) у учащихся общеобразовательной школы прослеживается уменьшение количества ошибок с увеличением возраста, увеличивается и обогащается активный и пассивный словарь школьников, практически нет случайных выборов, чего не прослеживается в ответах учеников речевой школы;

4) у всех учащихся наблюдаются выраженные трудности согласования, например, сказуемого и подлежащего. Учащиеся речевой школы с заданием справились хуже, что объясняется системным характером речевого дефекта, который еще больше усиливает аграмматизмы на письме;

5) задание на составление письменного рассказа показало, что никто из детей речевой школы не достиг 3 уровня (самого высокого уровня) сложности текста.

Также у учащихся речевой школы были выявлены специфические ошибки письменной речи, такие как дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза, смешенная дисграфия, аграмматическая и оптическая.

Дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза проявилась в нарушении фонемного анализа и синтеза (пропуск или добавление согласного при стечении, пропуск или добавление гласных), в нарушении слогового анализа и синтеза (пропуск, добавление, перестановка слогов), в нарушении границ предложения, в отдельном написании слов с приставками, слитном написании слов с предлогами.

Аграмматическая дисграфия, проявилась в нарушении согласования слов, изменении числа существительных и прилагательных, пропусках членов предложения и последовательности слов в предложении, в заменах приставок, суффиксов, предлогов.

Оптическая дисграфия проявилась в различном расположении элементов в пространстве, в количестве элементов, в зеркальном написании,

в пропуске элементов букв при соединении, неправильном расположении элементов.

Таким образом, можно констатировать, что специфические (дисграфические) ошибки в письменных текстах преобладали у старшеклассников речевой школы. У учащихся общеобразовательной школы количество специфических ошибок – минимально, количество неспецифических (орфографических, пунктуационных) ошибок значительно меньше, чем у сверстников из речевой школы.

Мальчикам, труднее всего дались задания на согласование подлежащего и сказуемого, на употребление собирательных числительных и прилагательных в сравнительной степени. Но, не смотря на это, уровень грамотности речи, как у мальчиков, так и у девочек предполагает продолжение коррекционной работы в этом направлении. Среди учащихся не встретилось ни одного ученика с высоким уровнем грамотности речи.

Если рассматривать данные, полученные при анализе ответов учащихся общеобразовательной школы, то можно заметить тот факт, что девочки с большинством заданий справились лучше.

Тем не менее, есть ряд заданий, с которыми мальчики справились лучше девочек. Это задания на согласование сказуемого и подлежащего, на образование от существительных формы родительного падежа множественного числа, на составление словосочетания из приведенных существительных с использованием предлогов.

Что касается задания № 9, девочки чаще использовали глаголы в форме прошедшего времени, местоимения в основном 1 и 3 лица, украшали свою речь прилагательными, а мальчики употребляли в основном глаголы настоящего времени, местоимения 3 лица и большое количество существительных. Лексический словарь у детей речевой школы намного ниже, чем у учащихся общеобразовательной школы.

Анализируя полученные результаты можно сделать следующие выводы: 1) девочки несколько опережают своих ровесников-мальчиков в

уровне грамотности речи. Следовательно, существует необходимость учёта гендерных особенностей в процессе обучения. Мальчикам для лучшего усвоения гуманитарных наук необходимо подбирать особые виды заданий и стратегий в обучении. 2) результаты заданий, выполненных учащимися общеобразовательной школы, показали, что уровень грамотности речи зависит не только от гендерных особенностей, но и от воспитания, образования, увлечений ребенка и множества других факторов.

В настоящее время проблема развития речи школьников особенно актуальна, а грамотная письменная речь всегда вызывала у учащихся трудности. Учителям, логопеду, родителям, необходимо учитывать гендерные особенности учащихся, которые оказывают влияние на становление языковой личности. Кроме того, учитель и сам должен постоянно совершенствовать свою речь, подавая пример грамотной речи своим ученикам.

Список использованной литературы

1. Бизюк, А.П. Основы нейропсихологии: Учебное пособие. — СПб.: Речь, 2005
2. Визель, Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов Издательство М.: АСТАстрель Транзиткнига, 2005
3. Волкова, Л.С. Логопедия: Учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических ВУЗов. 5-е издание, переработанное и дополненное Издательство: ВЛАДОС, 2009
4. Воронина О.А. Формирование гендерного подхода в социальных науках // Гендерный калейдоскоп: Курс лекций / РАН, Моск. центр генд. исслед. – М.: Academia, 2001
5. Горелов, И.Н., Седов К.Ф. Основы психолингвистики. М., 2004
6. Гурко, Т. А. Социология пола гендерных отношений // Социология в России / Под ред. Ядова, В.А. М.: Изд-во «Института социологии РАН» 1998

7. Еремеева, В. Д., Хризман, Т. П. Мальчики и девочки — два разных мира. Нейропсихологии — учителям, воспитателям, родителям, школьным психологам М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1998
8. Кириллина, А.В. Гендер: лингвистические аспекты. — М.: Изд-во «Институт социологии РАН», 1990
9. Клецина, И.С. От психологии пола – к гендерным исследованиям в психологии // Вопросы психологии 2003 № 1
10. Конева, Е.А., Рудаметова, Н.А. Психомоторная коррекция в системе комплексной реабилитации детей со специальными образовательными потребностями. Новосибирск, 2008
11. Немов Р.С. Психология: Учебн. для студ. высш. пед. уч. завед.: В 3 кн. Кн. 2. Психология образования. – 3-е изд. – М.: Гуманит. Изд. ВЛАДОС, 1998
12. Пайнс, Э., Маслач, К. Практикум по социальной психологии. – СПб.: «Питер», 2000 – С. 167.
13. Пушкарева, Н.Л. Гендерные исследования в исторических науках. // Гендерные исследования № 3 / Харьк. центр генд. исслед.; Гл. ред. Жеребкина И. – Харьков: ХЦГИ, 1999
14. Репина, Т.А. Одинаково ли воспитывать сыновей и дочерей? // Дошкольное воспитание, - 1993 № 4
15. Садовникова, И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников М.: Владос, 1997
16. Седов, К.Ф. Дискурс и личность: эволюция коммуникативной компетенции. Издательство– М.: Лабиринт, 2004
17. Седов, К.Ф. Нейропсихоллингвистика. Издательство- М.: Лабиринт, 2007
18. Седов, К.Ф. – Становление дискурсивного мышления языковой личности под ред. Сиротининой О.Б. Издательство Саратовского университета. 1999

19. Сиротюк, А.Л. — Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения. Издательство: ТЦ Сфера, 2003
20. Тельтевская, Н.В. , Константинова, О.А. Гендерный подход к обучению школьников Саратов: ИЦ «Наука», 2009
21. Ушакин, С.А. Поле пола: в центре и по краям // Вопросы философии 1999
22. Цейтлин, С.Н. Язык и ребёнок : Лингвистика детской речи / Стелла Наумовна Цейтлин. – М. : Гуманитарное изд-во ВЛАДОС, 2000
23. Методы обследования речи детей : пособие по диагностике речевых нарушений / Под ред.проф. Галины Васильевны Чиркиной // М.:АРКТИ, 2005