

ОСОБЕННОСТИ ПРОФИЛАКТИКИ И КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Е.А. Билялова

Статья посвящена рассмотрению дисграфических ошибок, которые могут возникнуть у младших школьников, в т.ч. у детей-билингвов, в процессе формирования у них графического и орфографического навыков. Предложены пути преодоления данных проблем, предполагающие классификацию подобных специфических ошибок, выявление их причин и упражнения на их преодоление.

В работах по русскому языку у учащихся начальной школы нередко встречаются нелепые ошибки, которые не похожи на орфографические: пропуски букв, слогов, недописывание окончаний слов, вписывание лишних элементов, перестановка букв, слогов и др.

Появление таких ошибок не указывает ни на снижение общего развития детей, ни на выявление нарушения у них слуха или зрения, ни на нерегулярность или недостаточный уровень школьного обучения. По отношению к учащимся правильнее будет говорить не о нарушениях (как о болезненном состоянии), а о трудном освоении письма. В основе регулярных «нелепых», часто повторяющихся ошибок лежат не личностные особенности ребёнка, а серьёзные причины,

которые должен знать и учитывать каждый педагог начальной школы.

Всё это является значительной преградой для учащихся и в процессе первоначального освоения грамоты, и в дальнейшем усвоении грамматики и правописания. Детей с подобными регулярными специфическими ошибками, которые не исчезают при формировании у них графического и орфографического навыков, в логопедии называют дисграфиками.

Ещё 1877 году А. Куссмауль указал на нарушение письма как на самостоятельную патологию речевой деятельности. С тех пор и по настоящее время это одна из серьёзных проблем в обучении. Данная проблема изучалась такими авторами, как Р.И. Лалаева, А.Н. Корнев, И.Н. Садовникова, Л.Н. Ефименкова, Е.А. Цилина и др. [5; 6; 7; 1; 10].

Обследование детей, в том числе проведённое нами, показывает, что в школах растёт число детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с недоразвитием речи. При анализе работ учащихся было выявлено большое число нелепых ошибок стойкого характера.

Устранением специфических ошибок обычно занимается логопед на школьном логопункте. Но сегодня логопед в школе является роскошью, и специализированной помощи не хватает. Именно поэтому особая роль в профилактике и коррекции нарушений письма принадлежит педагогу начальной школы. Правильно организованная работа учителя позволяет на ранних стадиях обучения убрать все недостатки нарушения

письма. Для этого педагогу нужно применять в работе новые методы и приёмы работы над устранением у учащихся недостатков в письме. Интересные подходы и виды упражнений можно встретить не только у логопедов, но и в работах, направленных на выявление особенностей обучения русскому языку учащихся общеобразовательных школ.

Как формируется письмо и что этому мешает? Письмо представляет собой сложный многоуровневый речевой процесс. Оно имеет тесную связь с устной речью и формируется только на основе высокого уровня её развития.

Письмо как процесс кодирования устной речи в графические знаки на лексическом уровне включает в себя ряд следующих операций.

- Определение звукового состава слова.
- Выделение отдельного звука, перевод его в графему (букву) на основе предварительного осознания значения слова (например, слова *прут* и *пруд* имеют одинаковый звуковой состав, но разное написание).
- Графическое начертание. Осваивая графическое начертание, учащиеся знакомятся с двумя графическими системами русского языка — печатным и письменным шрифтами. Это создаёт младшим школьникам дополнительные трудности, для преодоления которых необходима специальная работа по дифференциации печатных и письменных, строчных и заглавных букв.

Вовремя выявленные нарушения письма, определение их причин, создание системы упражнений по преодолению и коррекции этих нарушений и правильно направленная коррекционная работа с такими учащимися позволяют победить нарушения письма у детей. Это даёт им возможность успешно обучаться в школе в соответствии с требованиями стандарта начального образования.

В результате анализа детских работ и литературы по данной проблеме были выделены основные дисграфические ошибки, имеющие устойчивый характер.

1. Несоблюдение рабочей строки в прописях и тетрадях, нарушение пропорций в написании элементов буквы.

Как правило, причиной этих ошибок является недостаточно сформированное зрительно-пространственное восприятие и зрительная память, трудности в фокусировании внимания. Для устранения этих ошибок применяются:

- закрашивание в рабочей и в нерабочей строке («закрась дорожку для слона в синий цвет, а муравья в красный» и т.д.);
- определение верхней и нижней линейки рабочей строки («поставь звёздочку», «нарисуй птичку, капельку»);
- ориентировка на рабочей странице тетради («нарисуй тучку в правом верхнем углу, а зонтик — в левом нижнем углу» и т.д.).

2. Ошибки, связанные с правильным начертанием букв.

Здесь причиной ошибок может стать:

- нарушение уровня развития аналитической функции внимания;
- у учащихся не выделены и ещё только образуются составляющие каллиграфического почерка;
- отсутствует чувство ритма;
- недостаточно развита мелкая моторика;
- нарушаются гигиенические требования.

Чтобы устранить эти ошибки, можно использовать следующие приёмы:

- соблюдение правильной посадки; штриховка под счёт;
- музыкальные минутки;
- письмо в воздухе, на кальке;
- массаж пальцев, начиная с большого и до мизинца;
- массаж шестигранными карандашами;
- упражнение «телеграфист» и т.д.

3. Следующая ошибка касается пропусков, замены, перестановки букв при письме, особенно при диктовке вслух, замещение букв, сходных по начертанию (трав — трва, панка — банка, жуки — жуи, взял — звял и т.д.). Здесь можно применить:

- списывание с проговариванием вслух с обязательным выделением гласных;
- деление слов на слоги дужками;
- проговаривание чистоговорок;
- учитель не должен торопить такого ученика;
- во время самостоятельной работы ошибки не исправлять, а ставить на полях отметку на той строке, где сделана ошибка, чтобы школьник сам нашёл её и исправил.

Очень часто проявляются ошибки на добавление гласных букв (марак — марак, кувшин — кувашин). Это указывает на то, что произвольное внимание у детей неустойчивое; не сформировались фонематическое восприятие и звуко-буквенный анализ. Помогут в предупреждении и исправлении этих ошибок:

- упражнения на выделение звуков из слова вразбивку (назвать в слове 3-й, 1-й, 5-й, и другие звуки);
- определение количества гласных и согласных звуков в слове;
- последовательное выделение в слове звуков с помощью приёма «интонирования», предложенного Д.Б. Элькониным (кот, школа);
- подбор слов на определённый звук («Подбери подарки для мальчика Георгия и девочки Юлии — слова, которые начинаются с первых звуков их имён»);
- определение количества звуков в словах (дом, лето, машина, маяк, день).

5. Ошибки на уровне предложения, то есть синтаксические нарушения (дети не видят конца предложения, не ставят точку, пишут предложение с маленькой буквы: «Идёт сильный. Дождь громко лает. Собака.». У этих детей слабое речевое развитие, они не удерживают в памяти элементы предложения, не умеют совмещать графическую и смысловую части письма.

Первое, над чем нужно начать работу с данной группой ошибок, это:

- составлять предложения по образцу и моделям, в том числе динамическим [4, С. 83–84]; вы-

делять границы предложений в тексте;

- составлять предложения по разорванным частям и по заданному количеству слов; чтение текста через слово;
- чтение через решётку и чтение строчек с прикрытой верхней и нижней половинкой. Например, давая учащимся задание: «Составьте предложение об осени не меньше чем из десяти слов», учитель предупреждает такие ошибки, как неправильное определение границ предложения и постановку знаков препинания в его конце.

6. Особое внимание хочется уделить тем ошибкам, которые связаны с незнанием правил орфографии. При этих нарушениях плохо распределяется внимание между графической и смысловой сторонами письма. Учащиеся не могут выделять «ошибкоопасные» места, т.е. у них не развита орфографическая зоркость, темп работы то быстрый, то медленный, плохо сформирован фонематический слух, что вызывает особенно много проблем при написании слуховых диктантов.

Для устранения этих ошибок нужны специальные упражнения на развитие фонематического слуха, зрительной памяти, внимания, орфографической зоркости. Необходимо чаще использовать метод орфографического чтения, позволяющий включать в процесс запоминания правильного написания слов артикуляционную память. Подобные упражнения предлагались в своё время Л.Н. Толстым в его «Азбуке» и «Новой азбуке»,

П.С. Тоцким [9] и другими авторами. Для учащихся эти задания предполагают сравнение слова при его орфографическом и орфоэпическом чтении, т.е. слова проговариваются «как пишутся» и «как слышатся».

Поскольку нередко дети чужие ошибки замечают быстрее, чем собственные, то используется приём «какографии», т.е. письма с различными видами ошибок (графическими, дисграфическими, орфографическими, пунктуационными). При этом учащиеся не только исправляют найденные ими ошибки, но и пишут слово правильно, в соответствии с правилами русской орфографии.

Эффективным для учащихся с дисграфией являются следующие методы:

- письмо с пропуском орфограмм, которые необходимо вставить;
- выделение орфограмм, например зелёным цветом;
- письмо с пропуском орфограмм («письмо с дырками»), если учащиеся не уверены в написании, и др.

Для развития зрительной памяти и орфографической зоркости необходимо использовать больше наглядности, в т.ч. различные памятки для предупреждения ошибок в письменных работах, таблицы, алгоритмы ответов и т.д. Желательно ежедневно проводить зрительные и слуховые диктанты разного объёма с предварительным объяснением и письмо по памяти.

7. Значительное место в работе по предупреждению и преодолению дисграфических ошибок занимает работа на уровне связной речи.

Наиболее эффективным, на наш взгляд, является процесс создания сочинений-миниатюр [8], в ходе которого младшие школьники способны распределять своё внимание между созданием небольшого по объёму речевого высказывания и его правильным орфографическим и пунктуационным оформлением. Например, при сочинении синквейнов (пятистрочий) дети предварительно подбирают и анализируют с точки зрения правописания имена существительные, имена прилагательные, глаголы. Затем сочиняют, как это требуют правила составления синквейнов, предложение из четырёх слов. Предварительно определяют, как будут оформлены предложения в рамках этого небольшого текста. Лишь после этого каждый из учащихся записывает собственное сочинение.

Повышение программных требований к уровню знаний учащихся требует понимания и учёта их индивидуальных особенностей [3; 8], их физиологических потребностей, особенностей психического развития, специфики этнокультурного окружения. Пристального внимания, в частности, заслуживают дети-билингвы, для которых русский язык является вторым и усваивается на основе родного языка. Так, в нашей школе традиционно обучается много детей, родным для которых является татарский язык. Следовательно, появление на письме большого количества нелепых ошибок вполне закономерно, связано оно не только с особенностями речевых нарушений детей, но и с их билингвизмом. Владение двумя языками ведёт к появлению

таких особенностей речевого развития двуязычных детей [11, С. 33], которые связаны с усвоением письменной речи второго языка. В том числе установлением различий слов со сходным звуковым и буквенным составом, неточным распознаванием лексико-грамматических структур, недостаточным уровнем развития языкового чутья на неродном языке и т.п.

Главное, что требуется учителям, это разобраться в причине возникновения таких трудностей и определить пути их преодоления.

Таким образом, предупреждение и коррекция нарушений письменной речи у младших школьников — процесс длительный и сложный, требующий учёта их индивидуальных особенностей, специфики речевых нарушений, уровня владения русским языком у детей-билингвов. Эта деятельность требует высокого уровня заинтересованности в решении проблемы от всех участников образовательных отношений — учащихся, педагога, родителей.

Литература

1. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. М.: Просвещение, 1991. 224 с.
2. Колесова О.В. Теория и практика обучения первоначальному письму младших школьников: учебно-методическое пособие. Н. Новгород: НГПУ им. К. Минина, 2021. 148 с.
3. Колесова О.В. Индивидуальная траектория развития ребёнка на основе изучения родной речи // Начальная школа плюс До и После. 2007. № 12. С. 1–7.
4. Колесова О.В., Тивикова С.К., Деменева Н.Н. Формирование у учащихся регулятивного действия планирования на уроках русского языка // Сибирский учитель. 2019. № 1(122). С. 81–87.
5. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: учебно-методическое пособие. СПб.: МиМ, 1997. 286 с.
6. Лалаева Р.И., Бенедиктова Л.В. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция. Ростов н/Д: «Феникс», СПб: «Союз», 2004. 224 с.
7. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. М.: Владос, 1995. 256 с.
8. Тивикова С.К. Возможности дифференцированного подхода к речевому развитию младших школьников (на примере сочинений-миниатюр) // Начальная школа. 2009. № 12. С. 26–30.
9. Тоцкий П.С. Орфография без правил. М.: Просвещение, 1991. 142 с.
10. Цилина Е.А., Мохова И.Н. Особенности формирования информационной культуры младших школьников с нарушениями письменной речи // Нижегородское образование. 2016. № 2. С. 71–75.
11. Цилина Е.А., Мохова И.Н., Морозова Н.Н. Особенности развития информационной культуры младших школьников с билингвизмом // Нижегородское образование. 2017. № 1. С. 31–36.