

Классификация логопедических ошибок у обучающихся младших классов общеобразовательной школы

(в помощь учителю начальных классов)

Учитель-логопед: Гамова Ю.Н.

Задача учителя начальных классов – научить детей читать и писать. И не всем обучающимся по адаптированным общеобразовательным программам легко и просто даются эти навыки. Ребенок может быть во многом умнее и талантливее сверстников – и при этом делать самые невероятные, с точки зрения учителя, ошибки в письменной речи. Например, пропускать или переставлять буквы («снки» — санки, ковром — «корвом»); писать все слова или предлоги со словами слитно («додома» — до дома); из одного слова сделать два: («и дут», «на чалось»).

К сожалению, многие учителя относят эти ошибки к невнимательности. В лучшем случае учитель рекомендует родителям писать с ребенком больше диктантов. И тогда наступает трудный период и для родителей, и для детей. У ребенка возникает негативное отношение к письму, к предмету, к школе. Чтобы избежать этого, необходимо проанализировать ошибки ребенка. Если такие «нелепые» ошибки не случайны, а повторяются регулярно, то ребенку необходимо обратиться за консультацией к логопеду.

Ошибки в чтении и письме могут быть единственной проблемой ребенка, а могут сопровождаться плохо развитой устной речью, бедным словарем, нарушением грамматического строя, несформированность логико-грамматических отношений. В этом случае невозможность дать развернутый грамотный устный ответ ведет к неуспеваемости ребенка по так называемым устным предметам. Плохая техника чтения не дает вникнуть в содержание прочитанного, что влечет за собой неправильное решение математических задач. Словом, к середине 2-го класса ребенок уже может стойко отставать по всем предметам. Многократное переписывание плохо выполненных заданий, ежедневные тренировочные диктанты на дополнительных занятиях лишь умножают неудачи ребенка, вызывая в нем неуверенность в себе и неприязнь к обучению в целом. Ребенок – логопат нуждается в квалифицированной помощи логопеда, в специальных коррекционных заданиях, подобранных с учетом конкретных нарушений работы речевых и неречевых центров, обеспечивающих речевую деятельность.

Поговорим о том, на что необходимо обратить внимание учителю для своевременного выявления детей с дисграфией. Чаще всего нарушения письменной речи выявляются у детей с теми или иными недостатками устной речи. Иногда к началу обучения в школе эти недостатки уже скорректированы, но при письме проявляются в различных *специфических ошибках*. Рассмотрим наиболее часто встречающиеся из них:

1. *Дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания (дифференциации*

фонем). По традиционной терминологии – это акустическая дисграфия.

Данный вид дисграфии проявляется в заменах букв, соответствующих фонетически близким звукам. При этом в устной речи звуки произносятся правильно. Чаще всего заменяются буквы, обозначающие следующие звуки: свистящие и шипящие, звонкие и глухие, аффрикаты и компоненты, входящие в их состав (ч-т, ч-щ, ц-т, ц-с). Этот вид дисграфии проявляется и в неправильном обозначении мягкости согласных на письме вследствие нарушения дифференциации твердых и мягких согласных («письмо», «лубит», «лижа»). Частыми ошибками являются замены гласных даже в ударном положении, например *о-у* (туча-«точа»), *е-и* (лес-«лис»). Смещение букв, когда пишущий выделил в составе слова определенный звук, но для его обозначения выбрал несоответствующую букву, может быть вызвано также нестойкостью соотнесения звука и буквы, когда еще не упрочилась связь между ними.

Перед тем как перейти к следующему типу ошибок, хочется заметить, что даже в таком неполном анализе представлено множество ошибок из тех, которыми пестрят тетради неуспевающих школьников. У всех этих ошибок один источник – фонетико-фонематическое недоразвитие речи, т.е. нарушение восприятия, анализа и синтеза звуков речи, и как следствие – и несоотнесение звука и соответствующей буквы. В программе по русскому языку 2-го класса предусмотрен раздел «Звуко-буквенный анализ», изучение которого помогло бы многим школьникам. К сожалению, этот раздел, трудный для таких детей, учителями воспринимается как второстепенный, и они стараются быстрее «проскочить» трудную тему. В результате к 3-му классу дети уже не в состоянии объяснить, чем отличается звук от буквы, глухой согласный от звонкого, а гласный от согласного звука. Стойкое неумение слышать и выделять звуки в потоке речи, соотносить их с буквами и как следствие многочисленные «глупые» ошибки в тетрадях – вот плата за игнорирование важности навыков звуко-буквенного анализа слова. Следующий тип ошибок обычно называют аграмматизмами.

2. Аграмматическая дисграфия.

Она связана с недоразвитием грамматического строя речи: морфогических, синтаксических обобщений.

На уровне предложения аграмматизмы на письме проявляются в искажении морфологической структуры слова, замене префиксов, суффиксов (захлестнула – «нахлестнула», козлята – «козленки»); изменении падежных окончаний («много деревьев»); нарушении предложных конструкций (над столом – «на столом»); изменении падежа местоимений (около него – «около ним»); числа существительных («дети бежит»); нарушении согласования («белая солнце», «две машинок»); отмечается также нарушение синтаксического оформления речи, что проявляется в трудностях конструирования сложных предложений, пропусках членов предложения, нарушении последовательности слов в

предложении.

Все рассмотренные выше ошибки связаны с недостаточным развитием устной речи ребенка. Но нарушения письменной речи – это одно из проявлений системного нарушения, затрагивающего, кроме речевого развития, и ряд важных неречевых функций, особенно двигательные функции руки и слухо- и зрительно-моторную координации. Задержка или искаженное развитие этих функций так же приводят к возникновению специфических ошибок в письменной речи младших школьников.

3. *Оптическая дисграфия* связана с недоразвитием зрительного гнозиса, анализа и синтеза, пространственных представлений и проявляется в заменах искажениях букв на письме. Чаще всего заменяются графически сходные рукописные буквы: состоящие из одинаковых элементов, но различно расположенных в пространстве (в-д, т-ш); включающие одинаковые элементы, но отличающиеся дополнительными элементами (и-ш, п-т, х-ж, л-м). К оптической дисграфии относится и зеркальное письмо, которое иногда отмечается у левшей, а так же при органических поражениях мозга.

К специфическим ошибкам относится и смешение букв по кинетическому сходству:

о-а		б-д
в-д		и-у
л-м	и-ш	
н-ю		а-д
р-н		н-п
р-п		р-г
в-б		
П-Т	У-Ч	
в-с		Г-Р
Н-К	В-Д	
ч-ъ		

Важную и, к сожалению, отрицательную роль играет в этом неравномерное методическое требование безотрывного письма с самых первых недель обучения. Графических упражнений для отработки поэлементного написания букв предлагается мало, и времени, отведенного для этих упражнений, явно недостаточно. Таким образом, не вырабатывается умение остановиться до совершения ошибки, поправиться в процессе письма. С переходом на стадию связного письма убыстряется темп и увеличивается объем письменных работ, что соответственно вызывает и рост количества смешений букв. И хотя подобные ошибки не вызваны нарушением произношения или незнанием правил орфографии, их нельзя рассматривать как безобидные «описки».

В заключение хочется еще раз отметить что перечисленные выше ошибки при чтении и письме возникают у учеников не от лени, невнимательности или недоучивания орфографических правил. Такие ошибки появляются вследствие неправильного или недостаточного развития

зон головного мозга, контролирующих речевые и неречевые процессы в ходе чтения и письма. Внимательный доброжелательный педагог вовремя сумеет разглядеть эти специфические проблемы, оказать своему ученику психологическую поддержку и дать совет родителям, как вести себя с ребенком и где искать помощи в трудной ситуации. Это поможет школьнику избежать психологического дискомфорта от неудач, с которыми сам он справиться не в состоянии, и получить так необходимую ему квалифицированную помощь учителя-логопеда.