Проявление нарушений чтения и письма у детей

Выполнила учитель-логопед

Центр ППМС-помощи Солодкова Н.Н.

В школьном возрасте часть обучающихся с ТНР (тяжёлыми нарушениями речи) имеют нарушения чтения и письма и нуждаются в создании специальных условий при получении образования.

Группа школьников с нарушениями письма и чтения очень разнородна по степени выраженности речевых недостатков, механизмам и причинам их возникновения. Помимо непосредственно нарушений речи, у данных обучающихся зачастую отмечаются особенности когнитивного, личностного, эмоционального развития.

Нарушения чтения и письма – один из наиболее распространённых недостатков, препятствующих успешному обучению в школе.

Под нарушением чтения и письма понимается достаточно широкий круг недостатков, обусловленных несовершенством функционирования психофизиологических механизмов, лежащих в основе такого вида речевой деятельности, как письменная речь.

В российской логопедии сосуществуют две классификации речевых нарушений, в рамках которых нарушения письменной речи именуются и определяются по-разному. В рамках психолого-педагогической классификации рассматриваются нарушения чтения и письма в совокупности, как следствие недоразвития устной речи: либо фонетико-фонематического/фонематического недоразвития, либо общего недоразвития речи.

В рамках клинико-педагогической классификации для обозначения патологического пути формирования письменной речи используются термины «дислексия» (несформированность/нарушение чтения) и

«дисграфия» (несформированность/нарушение письма). Дислексия и дисграфия могут рассматриваться как отдельные нозологические единицы и имеют достаточно широкий спектр причин.

Для удобства пользования и унификации терминологии в нормативных документах Министерства просвещения Российской Федерации используется обобщённый термин «нарушения чтения и письма» (ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ, Приказ Минобразования и науки РФ от 19.12.2014г. № 1598).

Итак, под термином «нарушения чтения и письма» подразумевается стойкое нарушение письма и/или чтения, связанное с недостаточной сформированностью тех или иных компонентов функциональной системы письма и/или чтения, проявляющиеся в виде специфических ошибок у детей с нормальным физическим слухом и зрением, и несвязанное с нарушением интеллектуального развития.

Нарушения чтения и письма у детей – довольно распространённая проблема. Следует отличать специфические ошибки и особенности их проявления на чтении и письме от пробелов в знаниях у школьников.

Ошибки чтения и письма (специфические ошибки) могут быть обусловлены различными причинами, о которых речь пойдёт ниже.

1.Ошибки чтения и письма, обусловленные недоразвитием устной речи («речевые ошибки»):

а) Ошибки чтения и письма при фонетико-фонетическом недоразвитии (у детей не сформировано произношение и фонематический слух (различение оппозиционных звуков)). При фонематическом недоразвитии не сформирован фонематический слух при правильном звукопроизношении.

Ошибки чтения и письма данной группы проявляются по-разному в зависимости от варианта сочетания дефектов звукопроизношения и

недоразвития фонематического слуха. Например, в рамках первого варианта ребёнок не произносит тот или иной звук, значит, при чтении и на письме он может пропускать соответствующую данному звуку букву. Если на чтении это не оценивается как ошибка, то на письме учитель фиксирует пропуск и снижает оценку.

Следующим вариантом проявления дефектов звукопроизношения и недоразвития фонематического слуха являются смешения и замены согласных в устной речи. Аналогичные ошибки будут наблюдаться на чтении и на письме. Такие специфические ошибки основываются либо на акустическом сходстве звуков, либо на сходстве по близости артикуляционных позиций: глухие-звонкие, мягкие-твёрдые, свистящие-шипящие, аффрикаты, сонорные звуки. Чаще именно на письме ребёнок смешивает больше пар оппозиционных звуков, чем в устной речи.

Третьим вариантом проявлений ошибок чтения и письма у детей данной группы является наличие правильного звукопроизношения при недостатке фонематического слуха. В результате в письменных работах таких детей и на чтении будут отмечаться фонологические замены.

Важно отличать специфические ошибки от орфографических при анализе письменных работ и ошибки эволюционного характера (ошибки роста) от дисграфических и дислексических. Следует обратить особое внимание на устойчивость и частоту ошибок. Если ошибки носят устойчивый характер, не поддаются самокоррекции, и даже их количество нарастает по мере обучения, то это явная угроза – нарушение чтения и письма.

б) Ошибки чтения и письма, обусловленные общим недоразвитием речи (недостатки формирования речи проявляются на всех уровнях речевой системы: связная речь, лексико-грамматический строй речи, слоговая структура, фонематический слух, звукопроизношение).

Наряду с фонологическими заменами на письме отмечаются нарушения слоговой структуры слова (пропуски, перестановки слогов, пропуски согласных в стечениях, добавление слогов и букв и пр.), аграмматизм (неправильный выбор словообразовательной модели или модели словоизменения, ошибки в оформлении синтаксической конструкции (не пунктуационные ошибки, а ошибки в структуре предложения или словосочетания), лексические ошибки, проблемы с оформлением самостоятельных письменных высказываний.

Наряду с этими специфическими ошибками, у детей, имеющих общее недоразвитие речи, отмечаются следующие проблемы на письме:

- проблемы формирования звукового и языкового анализа - ученики пропускают гласные, не дописывают окончания, затрудняются в дифференциации предлогов и приставок, неправильно делят предложения на слова, затрудняются в выделении предложения в структуре текста, особенно при написании изложений и сочинений;
- проблемы формирования орфографических навыков – даже при заучивании правил обучающиеся с ОНР не могут успешно их применять без длительных тренировок. Это является следствием низкого уровня словообразовательного и морфемного анализов в структуре речевого дефекта, недостаточного уровня сформированности словарного запаса (трудности подбора проверочных слов, недостаточное понимание семантики отдельных слов) и грамматического строя речи.

В процессе обучения чтению учитель может обнаружить ряд трудностей, присущих данному контингенту обучающихся:

- более медленные, по сравнению со сверстниками с нормой речевого развития, темпы формирования навыка чтения, в частности застревание на послоговом чтении;
- трудности с постановкой ударения даже в знакомых словах;
- проблемы с пересказом: на начальных этапах обучения ученики пытаются вспомнить текст дословно и, если забывают слово или

словосочетание, то замолкают, дожидаясь подсказки. На более поздних этапах пересказ может иметь непоследовательный характер, с пропусками значимых фактов и событий.

2. Ошибки чтения и письма, обусловленные несформированностью оптико-пространственных представлений.

Письмо и чтение детей, у которых имеется несформированность оптико-пространственных представлений, характеризуется рядом признаков, которые можно разделить на две группы. Специфические (дисграфические и дислексические ошибки) проблемы ориентации в пространстве листа и проблемы, которые могут проявляться и в других сферах, связанных с усвоением графических образов.

Специфические проблемы проявляются в смешениях оптически сходных букв, в зеркальном написании букв и цифр на письме, в трудностях ориентации в порядке следования букв и цифр, перестановках букв и слогов, в зеркальном чтении и /или написании слогов и слов.

Следующая группа ошибок проявляется в трудностях ориентации на листе бумаги: в тетрадях в клетку ребёнку трудно отсчитать нужное количество клеточек в разные стороны; в тетрадях в линейку ребёнок испытывает затруднения в соблюдении красной строки, затрудняется в пропуске строк между заданиями. При чтении такие дети часто теряют нужную строчку. Учителя, как правило, рассматривают такие проблемы как следствие обычной невнимательности, хотя на самом деле подобные особенности требуют организации коррекционной работы, например, с педагогом-психологом.

3. Ошибки чтения и письма, обусловленные несформированностью произвольной (учебной) деятельности и поведения (регуляторная дисграфия и дислексия).

Данные ошибки связаны с отставанием в развитии функций программирования и контроля произвольных действий и функций серийной организации движений и речи:

- пропуск или вставка букв и их элементов, слогов, слов;

- инертное повторение (персеверация) предшествующих элементов букв, слогов и слов;

- антиципация (предвосхищение) последующих букв и слогов;

- контаминация (слипание) двух слов;

- ошибки языкового анализа (отсутствие прописной буквы в начале предложения, реже – пропуск точек в его конце, слитное написание слов с предлогами);

- неустойчивый почерк, в ряде случаев с переходом на каракули, что затрудняет самопроверку, поскольку ученик не всегда может прочитать, что написал;

- многочисленные исправления, недописывание;

- орфографические ошибки из-за проблем распределения внимания на орфограмму и само письмо (даже непосредственное перед письмом повторение простейших правил может не приводить к их соблюдению).

Данные обучающиеся испытывают специфические трудности при создании самостоятельных письменных работ:

- непоследовательность изложения (когда вспомнил, тогда и записал);

- упрощение синтаксических конструкций, переход с литературного языка на разговорный, использование просторечных конструкций;

- неравномерность степени подробности изложения.

Чтение обучающихся с несформированной учебной деятельностью отличается наличием неустойчивых ошибок, количество которых зависит от внешнего контроля, объёма текста (сам по себе большой текст приводит к снижению мотивации и резкому ухудшению качества чтения), трудностей включения в работу или истощаемости. У таких детей на начальных этапах обучения велик риск появления угадывающего или механического чтения (семантической дислексии).

4.Ошибки, связанные с мнестическими проблемами (мнестическая дислексия и дисграфия).

В современной психологии и логопедии термин «мнестическая память» рассматривается в отношении зрительной памяти, а также зрительного анализа и синтеза (Р.И. Лалаева).

Проблемы зрительной памяти, зрительного анализа и синтеза проявляются в трудностях усвоения букв, их недифференцированных заменах, обусловленных нарушением процессов установления связей между звуком и буквой, а также нарушением речевой памяти. Проявлением этого является то, что дети не могут воспроизвести в определённой последовательности ряд из 3-5 звуков или слов, а если и воспроизводят, то нарушают порядок их следования, сокращают количество, пропускают звуки, слова. Нарушение ассоциации между зрительным образом буквы и слухопроизносительным образом звука особенно ярко проявляется на этапе овладения звуко-буквенными обозначениями. При этом у обучающегося могут не возникать трудности с запоминанием цифр. Сохранными у него остаются и вычислительные операции. Важным является то, что данная проблема носит избирательный характер и не является следствием снижения интеллекта.

5.Ошибки, обусловленные проблемами формирования моторных (двигательных) стереотипов на письме.

В качестве специфических ошибок выделяются ошибки графического характера, обусловленные трудностями формирования двигательных стереотипов, в результате чего затрудняется установление связи моторных (двигательных) образов букв с их звуковыми образами (Иншакова О.Б., Корнев А.Н., Садовникова И.Н. и др.). В качестве ошибок подобного рода выступают различные смешения и замены букв по кинетическому сходству, например «б-д», «и-у», «п-т», «ж-х» и т.п., а также недописывание элементов букв или наличие лишних элементов.

Ошибки моторного характера отличаются тем, что смешиваются только те пары букв, которые имеют общую точку начала и одинаковые начальные элементы. Смешения букв по моторному (двигательному) сходству не следует принимать как безобидные описки на том основании, что они не связаны ни с произносительной стороной речи, ни с правилами орфографии. Такие ошибки могут носить стойкий характер и повлечь за собой снижение качества письма и даже чтения. Они могут наблюдаться не только у учеников начальной школы, но и у обучающихся старших классов, и даже у студентов. При отсутствии профилактических и коррекционных мер данные ошибки имеют выраженную тенденцию к росту.

Однако данный тип ошибок необходимо отличать от ошибок, обусловленных несформированностью оптико-пространственных представлений. Различение данных ошибок возможно осуществить в ходе анализа всей системы ошибок ученика, а так же в результате углублённого логопедического и психологического обследования.

В то же время необходимо отличать наличие специфических ошибок от «плохого почерка», который может быть обусловлен недостаточной координированностью работы мышц руки, задействованных в процессе письма, а также нарушением их тонуса.

6. Нарушения чтения, обусловленные непродуктивным способом чтения (бухштабирование или побуквенное чтение).

При неправильном побуквенном чтении ребёнок называет все буквы слова изолированно: «мама» - «мэ,а,мэ,а». Позвуковое чтение подразумевает изолированное называние всех звуков, составляющих слово: «кот» - «[к], [о], [т]». Элементы побуквенного или позвукового чтения могут встречаться и при слоговом чтении, отражая нарушения формирования способа чтения. В случае, когда читательский опыт ребёнка равен двум, трём и более годам, можно говорить о том, что послоговое чтение свидетельствует о нарушении способа чтения. По мнению Горецкого В.Г. и Тикуновой Л.И., о нарушениях формирования способа чтения свидетельствуют непродуктивные способы, к которым помимо побуквенного и позвукового чтения, относится ещё и отрывистое послоговое чтение, имеющее стойкий характер.

Наличие проблем с освоением послогового чтения и перехода к чтению отдельными словами является одним из основных симптомов дислексии. Однако необходимо учитывать, что у детей с ОВЗ процесс чтения может быть замедленным, что обусловливает более поздний переход от медленного послогового чтения к быстрому послоговому, а затем и к чтению целыми словами. Предъявление завышенных в данном случае приводит и к другим проблемам, связанным с пониманием прочитанного – механическому чтению и угадывающему чтению.

Причины подобных трудностей – специфическое недоразвитие базовых процессов чтения (дислексия), а также использование неадекватного метода обучения грамоте родителями, бабушками и др.

Отдельно следует отметить недостатки понимания текста у детей с нормальным уровнем интеллектуального развития при освоении навыка чтения.

Данные проблемы имеют свои разновидности.

а) При нормальной технике чтения ребёнок затрудняется воспроизвести прочитанный текст и ответить на вопросы к нему. При этом услышанный текст анализируется с точки зрения его смыслового содержания без проблем.

Причиной подобных проблем является в большинстве случаев неадекватная методика обучения, когда идет фиксация внимания ребёнка на внешней стороне чтения – технике. Деятельность как таковая превращается в механический бессмысленный процесс.

б) Не формируется полноценная техника чтения – ученик старается читать быстро, но недостаточный уровень понимания текста не позволяет ему реализовать механизм вербального прогнозирования. Ребёнок начинает договаривать окончания слов или заменять целые слова, ориентируясь не на смысл читаемого, а на отдельные буквы, поскольку у него активизируются звуко-буквенные ассоциации.

Как правило, такие отклонения также обусловлены некорректной методикой обучения. Мало того, что основное внимание уделяется технике чтения, то ещё предъявляются завышенные требования к скорости чтения. И если у ребёнка обнаруживаются проблемы в созревании высших психических функций (памяти, внимания, речи), то, стараясь читать быстро, при этом не успевая анализировать смысловое содержание читаемого, ребёнок переходит на угадывающее чтение, которое имеет устойчивый характер, проявляется и в дальнейшем. Как правило, такие ученики не только читают, но и пишут с большим количеством орфографических ошибок на письме, поскольку не в состоянии провести самопроверку написанного.

в) У ребёнка сформирована техника чтения, но читать он может немного медленнее своих одноклассников. Своеобразие понимания прочитанного заключается в том, что ученик недостаточно успешно справляется с пониманием прочитанного вслух, но при этом демонстрирует хороший

уровень понимания при чтении про себя. Вероятно, всё внимание и усилия при чтении вслух направлены на озвучивание текста, отсюда возникают трудности усвоения его содержания. Поэтому таких детей не стоит заставлять много читать вслух, ведь навык чтения про себя у них хорошо сформирован.

Также признаками нарушения понимания читаемого служат монотонное, невыразительное чтение, игнорирование знаков препинания, неправильное ударение в словах.

7. Сочетанные варианты нарушения чтения и письма.

В большинстве случаев в письменных работах учащихся присутствуют разные типы и виды ошибок, это наиболее распространённый вариант, когда наблюдается смешение форм нарушений чтения и письма.

Одна и та же ошибка у разных детей может быть обусловлена разными причинами. Для того, чтобы определить истинные причины возникновения ошибок, необходимо логопедическое и психологическое обследование ребёнка, всестороннее обследование развития речи и других психических функций.

Очень важно на начальных этапах обучения ребёнка в школе увидеть наличие тех или иных проблем в освоении чтения и письма и организовать его обучение оптимальным образом, используя методики обучения, адекватные его специальным потребностям.

Эти требования представлены в Федеральных адаптированных основных общеобразовательных программах начального и основного образования детей с ТНР (тяжёлыми нарушениями речи).

Тверь, 2024