

**Теоретические аспекты проблемы выявления и устранения
специфических ошибок письма у младших школьников с нарушениями
интеллекта**

Вологодина Оксана Александровна

Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема

Студент

Аннотация

В данной статье автор раскрывает особенности нарушений письма младших школьников с нарушениями интеллекта, а также методы и приемы коррекционной работы по устранению специфических ошибок у детей данной категории.

Ключевые слова: нарушения письменной речи, специфические ошибки письма, умственно отсталые младшие школьники, коррекционно-развивающая работа.

**The theoretical aspects of the identifying and eliminating specific writing
errors of mentally retarded primary school students**

Vologdina Oksana Alexandrovna

Sholom-Aleichem Priamursky State University

Student

Abstract

In this article, the author examines the features of writing disorders of younger schoolchildren with intellectual disabilities, as well as methods and techniques of correctional work to eliminate specific errors in children of this category.

Keywords: violations of written speech, specific writing errors, mentally retarded primary school students, correctional and developmental work.

Изучение особенностей развития младших школьников с нарушением интеллекта необходимо для эффективной работы, для понимания причин, обуславливающих успехи и неудачи обучения, для поиска адекватных способов и приемов коррекционно-развивающего воздействия, т.е. для того, чтобы в наибольшей мере помочь учащимся, способствовать их развитию.

Умственная отсталость представляет собой стойкое, необратимое нарушение преимущественно когнитивной деятельности, а также эмоционально-волевой и поведенческой сфер, обусловленное органическим повреждением коры головного мозга, которое имеет диффузные характеристики [9]. Приведенное выше определение отражает исследования Л.С. Выготского, А.Р. Лурия, К.С. Лебединской, М.С. Певзнер, Г.Е. Сухаревой. По мнению этих авторов, основные характеристики понятия

«умственная отсталость» включают органические условия нарушений психического развития; глубину расстройств психики и их необратимость по отношению к нормам; нарушения основных когнитивных областей.

Исследования А.Р. Лурии, В.И. Лубовского, А.И. Мещерякова, М.С. Певзнер и др. показали, что у умственно отсталых наблюдаются значительные изменения в условно-рефлекторной деятельности, дисбалансы в процессах возбуждения и торможения, а также нарушения взаимодействия сигнальных систем. Все это является физиологической основой аномального психологического развития ребенка, включая когнитивный, эмоциональный, волевой и личностный процессы [9].

И.М. Бгажнокова, И.В. Белякова, В.Г. Петрова, С.Я. Рубинштейн, Ж.И. Шиф и др. указывают, что дети с нарушениями интеллекта характеризуются стойкими нарушениями всей психической деятельности, особенно в области когнитивных процессов. Поэтому у этой категории детей наблюдаются нарушения внимания, воображения, памяти, мышления и речевого развития. Такие учащиеся составляют основную группу риска по неуспеваемости в школе, что проявляется в процессе овладения письмом и чтением.

И.М. Бгажнокова [1] подчеркивает, что нарушения письма у умственно отсталых учащихся являются одной из наиболее распространенных и серьезных речевых патологий. На протяжении всех лет обучения в письменных работах детей с умственной отсталостью присутствуют различные специфические ошибки. Нарушение письма, сопровождающееся заменой букв, пропусками, расположением букв и слогов, а также слиянием слов из-за нарушения всей фонетической системы, автор называет дисграфией. При изучении трудностей с письмом у школьников с нарушением интеллекта автор приходит к выводу, что причиной данного феномена является препятствие, нарушающее базовую операционную структуру основы письма, недостаточное развитие речи и слухового контроля при распознавании фонем звукового состава слов (внешнего и внутреннего), а также отсутствие визуального и кинестетического контроля в процессе написания слов и предложений. Данные нарушения обусловлены особенностью организации умственной деятельности детей в процессе письма: трудностью координации всех операций письма и задач, с которыми сталкиваются учащиеся, трудностью распределения внимания между ними, невозможностью синхронного выполнения и переключения с одной операции на другую [1].

И.М. Плоткина [10], изучая нарушение процесса письма у учащихся с нарушением интеллекта, вызванное недоразвитием анализа и синтеза структуры слова, приходят к выводу, что это связано с нарушением некоторых психологических процессов умственно отсталых учащихся (вербально-слухового внимания, вербально-слуховой памяти и некоторых операций языкового мышления). Данные недостатки формируют функцию рядообразования в письме.

Е.Ю. Медведева и Е.А. Ольхина [8] считают, что функция анализа фонем у умственно отсталых учащихся недостаточна, это вызывает у них трудности разделения слов на составляющие и препятствует точному распознаванию каждого выделенного звука. Анализируя слова, дети не различают в них некоторые звуки, а их восприятие не очень четкое. В большинстве случаев гласные и согласные неразделимы. В некоторых случаях школьники смешивают акустически похожие звуки. Авторы подчеркивают, что умственно отсталым учащимся с дефектами произношения особенно трудно выполнять звуковой анализ и синтезировать слова; ошибки, связанные с этим, наиболее распространены в их работах. В письменных работах умственно отсталых детей, говорящих фонетически правильно, но ранее имевших дефекты произношения, присутствуют искажения в звуковом составе слов в большом количестве. Еще одна трудность при анализе фонем проявляется в том, что после обработки выделения и распознавания звуков учащиеся не могут определить порядок, в котором звуки следуют друг за другом в данном слове. Это приводит к тому, что буквы на письме переставляются: кошка – «кокша», март – «матр» и т.д.

По мнению Е.Н. Буслаева [3], в некоторых случаях в работах школьников можно обнаружить ошибки, которые свидетельствуют о трудностях анализа слогов и синтеза слов. Они проявляются в пропуске и расстановке слогов: колхозники – «колзники» и т.д. Как подчеркнул автор, ошибки в анализе фонем и слогов особенно распространены в детских письменных работах, когда умственная отсталость сочетается с общим расстройством поведения, нарушением активности, поскольку такого рода работа требует чрезмерной концентрации и умственного напряжения. Особое внимание уделяется трудностям, с которыми сталкиваются умственно отсталые дети при изучении изображения алфавита. Сходство графических образов букв создает препятствия для запоминания их образов. Умственно отсталые дети считают, что рассматриваемые объекты недостаточно различимы: они недостаточно различают части букв и не замечают взаимосвязи между ними и их положением. Поэтому изображение букв лишено необходимой четкости.

Кроме того, по мнению автора, представления школьников, особенно о сходных объектах, легко и быстро изменяются. Изменения идут в направлении упрощения образов и их уподобления. Этим в значительной мере объясняется смешение букв по оптическому сходству при их воспроизведении. Чаще других смешиваются буквы, которые отличаются друг от друга только одним элементом. Часто при письме оказываются забытыми подстрочные элементы у букв «ц» и «щ». Много ошибок возникает при написании «б» и «д». Смешение образов букв переносится школьниками со строчных букв на заглавные [3].

А.Н. Корнев [6] отмечает, что в младших классах у детей с нарушением интеллекта некоторые учащиеся испытывают серьезные препятствия к оптическому восприятию и пространственному ориентированию. Таким детям сложно оформлять письменное высказывание в одну строку. Как отметил

автор, такие учащиеся пишут по диагонали от верхнего левого угла листа к нижнему правому углу. Иногда, опустившись вниз, вновь поднимаются в верх страницы. У некоторых учеников отмечается зеркальное написание отдельных букв. Как указывает автор, особые трудности при письме возникают у учащихся с нарушением поведения и деятельности. Расторможенные и импульсивные, эти дети выполняют задание крайне небрежно. Написанный ими материал часто не соответствует образцу, буквы выходят за пределы строки, между словами не соблюдается расстояние.

Долгое время школьники не понимают, с чего начать писать букву или ее элементы, в каком направлении ее направлять и каких пределов достигать. Они не учитывают размеры и пропорции и не используют разлиновку при письме. В работах детей с нарушениями поведения искажение изображения буквы сохраняется долгое время. Анализ письма осуществляется ими крайне недифференцированным образом. При написании букв дети не добавляют отдельные элементы или приписывают дополнительные. Некоторые ошибки, искажающие состав букв слов, основаны на постоянстве визуальных образов. Различные типы искажений в составе букв слов наиболее распространены у учащихся с интеллектуальной недостаточностью, так как развитие звукового анализа и синтеза, умение соотносить фонемы с соответствующими буквами и усвоение начертаний букв находятся у них на особенно низком уровне [6].

По данным исследования Р.И. Лалаевой [7], у умственно отсталых школьников наблюдаются следующие виды дисграфий: а) артикуляторно-акустическая дисграфия, которая проявляется в заменах, пропусках букв, соответствующих заменам и пропускам звуков в устной речи; б) акустическая дисграфия на письме у умственно отсталых детей проявляется заменами букв, обозначающих следующие звуки: свистящие и шипящие, звонкие и глухие, особенно смычные, аффрикаты и компоненты, входящие в их состав; в) дисграфия, связанная с нарушением различных форм языкового анализа и синтеза. Недоразвитие звукового анализа и синтеза проявляется у учащихся на письме в нарушениях структуры предложения и слова, в частности в слитном написании слов, особенно предлогов, в раздельном написании одного слова; г) дисграфия, связанная с нарушением фонематического анализа, или фонематическая дисграфия. Вследствие данного нарушения особенно распространены при этом виде дисграфии являются искажения звукослоговой структуры слова (пропуски согласных при их стечении), пропуски гласных, добавления гласных, перестановки букв, пропуски, добавления, перестановки слогов; д) аграмматическая дисграфия (трудности в установлении логических и языковых связей между предложениями); е) оптическая дисграфия, проявляющаяся в заменах и искажениях графического образа букв.

Н.И. Буковцева [2], Г.М. Вартапетова [4], О.А. Величенкова и М.Н. Русецкая [5] и др. подчеркивают важность коррекционно-развивающей работы по предупреждению и устранению ошибок письма, т.к. данные недостатки затрудняют процесс полноценного формирования письменной речи у детей данной категории и препятствуют их успешному обучению в

школе. При устранении нарушений письма у умственно отсталых школьников необходимо учитывать особенности высшей нервной деятельности и познавательной сферы. Коррекционно-развивающая работа проводится в зависимости от того, какая причина лежит в основе нарушения письма. Устранение нарушений письма проводится в тесной связи с коррекцией нарушений устной речи как системы с коррекцией дефектов звукопроизношения, фонематической стороны речи, лексико-грамматического строя речи. Коррекционно-развивающий процесс необходимо насыщать разнообразными речевыми упражнениями и заданиями.

Таким образом, нарушение письма широко распространено при интеллектуальной недостаточности. Говоря об специфических ошибках, можно говорить, что у младших школьников с нарушением интеллекта диагностируются различные формы дисграфии. Недостаточно сформировавшееся фонематическое восприятие приводит к заменам гласных и различных групп согласных сходными артикуляторно и акустически фонемами; пропускам букв, чаще всего гласных и согласных при их стечениях в сложных словах; добавлению лишних букв; слитном написании слов вследствие недостаточного расчленения звукового потока на слова. Школьники с нарушенным звукопроизношением испытывают затруднения в уточнении фонематического состава слов. Недостаточно овладев кинестетической схемой слова, они пишут так, как говорят. Для них характерны ошибки на замены букв. Ученики слабо дифференцируют гласные, близкие и сложные по артикуляции согласные. Недоразвитие зрительного гнозиса приводит к неправильному написанию букв. Для устранения этих недостатков в специальной (коррекционной) школе на уроках и логопедических занятиях необходимо проводить работу по устранению специфических ошибок письма у младших школьников с нарушением интеллекта.

Библиографический список

1. Бгажнокова И.М. Психология умственно отсталого школьника: уч.-метод. пособие. М.: Просвещение, 2014. 280 с.
2. Буковцева Н.И. Преодоление дисграфии, обусловленной нарушением операций анализа и синтеза у учащихся с интеллектуальной недостаточностью: дис...канд. пед. наук. Самара, 2004. 98 с.
3. Буслаева Е.Н. Состояние фонематического слуха у учащихся младших классов с нарушением интеллекта // Дефектология. 2011. № 2. С. 17-24.
4. Вартапетова Г.М. Коррекция нарушений письма у учащихся начальных классов с учетом латеральной организации сенсомоторных функций: дис. канд. пед. наук. Екатеринбург, 2002. 96 с.
5. Величенкова О.А., Русецкая М.Н. Логопедическая работа по преодолению нарушений чтения и письма у младших школьников. М.: Национальный книжный центр, 2015. 391 с.

6. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. СПб., АСТ, 2012. 286 с.
7. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2011. 244 с.
8. Медведева Е.Ю., Ольхина Е.А. Нарушение письма у умственно отсталых младших школьников // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 7-2. С. 321-325.
9. Основы специальной психологии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Под ред. Кузнецовой Л.В. М.: Академия, 2013. – 480 с.
10. Плоткина И.М. К вопросу о механизмах дисграфии, связанной с нарушением анализа и синтеза структуры слов и предложений у учащихся 1-2 классов вспомогательной школы. // Психические и речевые нарушения у детей и пути их коррекции. СПб.: Питер, 2008. С. 96-104.