

## ТИПИЧНЫЕ ОШИБКИ В ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ И СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДИКИ ИХ КОРРЕКЦИИ

Газиева Д.М.,

старший преподаватель ФерГУ

**Аннотация.** В статье анализируются основные виды орфографических, пунктуационных и речевых ошибок, встречающихся в работах учащихся общеобразовательных школ. Автор классифицирует причины возникновения девиаций от языковой нормы, разделяя их на психофизиологические и дидактические. Особое внимание уделено инновационным методам коррекции, включая алгоритмизацию правил и использование приемов интерактивного обучения.

**Ключевые слова:** орфографическая зоркость, дисграфия, методика преподавания русского языка, речевые ошибки, алгоритмизация, коррекционная педагогика.

**Annotatsiya.** Ushbu maqolada umumta'lim maktablari o'quvchilarining ishlarida uchraydigan imlo, tinish belgilari va nutq xatolarining asosiy turlari tahlil qilinadi. Muallif lingvistik normadan chetga chiqish sabablarini tasniflaydi, ularni psixofiziologik va didaktiklarga ajratadi. Qoidalarni algoritmlashtirish va interaktiv o'rganish texnikalaridan foydalanishni o'z ichiga olgan innovatsion tuzatish usullariga alohida e'tibor qaratiladi.

**Kalit so'zlar:** imlo hushyorligi, disgrafiya, rus tilini o'qitish usullari, nutq xatolari, algoritmlashtirish, maxsus ta'lim.

**Abstract.** The article analyzes the main types of spelling, punctuation and speech errors found in the works of secondary school students. The author classifies the causes of deviations from the linguistic norm, dividing them into psychophysiological and didactic. Special attention is paid to innovative correction methods, including algorithmization of rules and the use of interactive learning techniques.

**Keywords:** spelling vigilance, dysgraphia, methods of teaching Russian, speech errors, algorithmization, correctional pedagogy.

**Введение.** Проблема грамотности остается одной из самых острых в современной педагогике. Несмотря на цифровизацию образования, умение четко и правильно излагать мысли на письме является базовым критерием интеллектуального развития личности. Снижение общего уровня грамотности учащихся связано как с изменением коммуникативной среды (влияние интернет-сленга), так и с недостаточной эффективностью традиционных методов заучивания правил.

Обучение письменной речи - один из самых трудных этапов обучения в школе. Письмо - это сложная форма речевой деятельности, многоуровневый процесс. В нем принимают участие речеслуховой, речедвигательный, зрительный, общедвигательный анализаторы. Письмо тесно связано с устной речью, степенью ее развития. Оно основывается на умении различать звуки речи, вычленять их в потоке речи и соединять, правильно произносить.

Чтобы написать слово, ребенку необходимо определить его звуковую структуру, последовательность и место каждого звука, соотнести выделенный звук с определенным образом буквы, воспроизвести с помощью движений руки букву.

Письмо является важнейшим этапом, на котором закладывается сама

возможность дальнейшего обучения. К сожалению, есть дети, и их количество в последнее время неуклонно растет, которые допускают множество специфических ошибок при письме. Иногда эти ошибки невозможно объяснить никакими правилами. Обычно взрослые считают такие ошибки нелепыми и объясняют их неумением слушать учителя, невнимательностью. Да, эти дети зачастую рассеяны, нестарательны. Но основная причина плохой успеваемости в недоразвитии тех мозговых механизмов, которые обеспечивают сложный процесс письма.

**Методы исследования.** Многие зарубежные исследователи сходятся во мнении, что нарушения письма и чтения основываются на совокупности дисфункций: недостаточной сформированности речи, речной умелости, телесной схемы и чувства ритма. Как важный фактор исследователи отмечают у детей с нарушениями письма и чтения трудность анализа и воспроизведения точной пространственной и временной последовательности. Если у ребенка имеются нарушения хотя бы в одной из этих функций: слуховой дифференциации звуков, правильного их произношения, звуковом анализе и синтезе, лексико-грамматической стороне речи, зрительном анализе и синтезе, пространственных представлениях, то может возникнуть нарушение процесса овладения письмом - дисграфия.

**Дисграфия** - это специфическое расстройство письменной речи, проявляющееся в многочисленных типичных ошибках стойкого характера и обусловленное несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе овладения навыками письма.

Рассматривая различные виды нарушений письма в начальной школе и анализируя причины, их вызывающие, мы выделяем следующие "группы риска", то есть группы детей, у которых наиболее вероятно возникновение этих трудностей.

Одна из основных групп риска - более 30 % детей, имеющих трудности при обучении письму, а чаще письму и чтению вместе, - это ученики, имеющие в анамнезе (истории развития) патологию беременности и родов у мамы, родовые травмы, инфекционные и другие тяжелые заболевания в возрасте до года.

Еще одна "группа риска" - это дети ослабленные, часто болеющие. Как правило, это худенькие, бледные мальчики и девочки, физически недостаточно развитые, и, хотя уровень их интеллектуального развития может быть очень высок, начало обучения в школе, весь комплекс школьных нагрузок вызывают столь высокое напряжение, что возникают серьезные школьные проблемы.

Значительная часть школьников, у которых проявляются самые различные трудности при обучении, - это дети с различными неврологическими нарушениями. У многих из них были различного рода черепно-мозговые травмы, эти травмы редко проходят совсем без последствий, особенно если они единичны.

Большую группу составляют дети, у которых имеется задержка в развитии тех или иных функций. Причем это, конечно же, видно еще до школы. Например ребенок с задержкой в развитии моторных функций, по словам родителей, “не любит” рисовать, неохотно манипулируют мелкими деталями, играя с конструктором, и даже не умеют завязывать шнурки не настораживает родителей, и они не принимают никаких мер, чтобы еще до школы исправить положение.

Очень важно, чтобы родители еще до школы обратили внимание на тех малышей, у которых есть задержка речевого развития, если они занимались с логопедом или посещали логопедический сад. Особого внимания будут требовать медлительные и леворукие дети. Характер нарушений письма, отмечающихся у детей в каждой из вышеприведенных групп, имеет свои особенности.

Для разработки эффективной стратегии исправления ошибок необходимо четко понимать классификацию типичных ошибок Орфографические ошибки -это нарушение правил написания слов (безударные гласные, непроверяемые написания, н/нн в суффиксах). Часто вызваны отсутствием «орфографической зоркости».

Пунктуационные ошибки -это пропуски или лишние знаки препинания. Связаны со слабым пониманием синтаксической структуры предложения.

Грамматические ошибки - нарушение норм словообразования и согласования («ихний», «более лучше»).

Речевые ошибки - плеоназмы, тавтология, нарушение лексической сочетаемости.

Причины возникновения ошибок

Исследования показывают, что ошибки редко бывают случайными. К основным факторам относятся:

Психофизиологические: Несформированность фонематического слуха, дефицит внимания или дисграфия.

Когнитивные: Ученик знает правило, но не умеет применять его в условиях ограниченного времени (отсутствие автоматизма).

Интерференция: Влияние разговорной речи и «визуальный шум» из социальных сетей, где нормы намеренно игнорируются.

**Обсуждение.** Ошибки, обусловленные несформированностью фонематических процессов и слухового восприятия.

Пропуски гласных букв: всят- висят; комнта- комната.

Пропуски согласных букв: комата- комната; вей- всей;

Пропуски слогов и частей слова: стрки- стрелки;

Замена гласных: пище- пищу, сесен- сосен;

Замена согласных: тва-два, роча-роща.

Перестановка букв и слогов: онко- окно;

Недописывание букв и слогов: чере- через, на ветка- на ветках;

Наращивание слов лишними буквами и слогами: детити-дети, сснег- снег;

Искажение слова: мальни- маленький, чайщик- чащи;

Слитное написание слов и их произвольное деление: д ва- два, в ся -вся;

Неумение определять границы предложения в тексте, слитное написание предложений: Снег покрыл землю. Белым ковром.- Снег покрыл землю белым ковром.

Нарушение смягчения согласных: болшой- большой, толко- только.

*Ошибки, обусловленные несформированностью лексико-грамматической стороны речи.*

1. Нарушения согласования слов: с еловый ветки- с еловой ветки, появилось трава - появилась трава.

2.Нарушения управления: с ветка - с ветки. Умчались к чашу - умчались в чашу.

3. Замена слов по звуковому сходству.

4.Слитное написание предлогов и отдельное написание приставок: вроще - в роще, на бухли - набухли.

*Ошибки, обусловленные несформированностью зрительного узнавания, анализа и синтеза, пространственного восприятия.*

1. замена букв, отличающихся разным положением в пространстве: ш-т, д-в, д-б;

2.замена букв, отличающихся различным количеством одинаковых элементов: и-ш, ц-щ;

3. замена букв, имеющих дополнительные элементы: и-ц, ш-щ, п-т, х-ж, л-м;

4.зеркальное написание букв: с, э, Ю;

5. пропуски, лишние или неправильно расположенные элементы букв.

*Ошибки, обусловленные неспособностью детей усвоить большой объем материала, запомнить и употребить на письме усвоенные устно правила орфографии*

1. безударная гласная в корне слова: вада-вода, чисы-часы;

2.правописание звонких и глухих звуков в середине и в конце слова: зуп- зуб, дорошка-дорожка;

3. обозначение смягчения согласных;

4.прописная буква в начале предложения, в именах собственных.

Классификация ошибок основывается на причинах их появления. Это поможет, как выявить причины затруднений, так и правильно определить вид нарушений процесса письма.

В специальной литературе имеются различные классификации дисграфий, но все они основываются на причинах возникновения нарушений.

Выделяются следующие виды нарушений процесса письма: *Артикуляторно - акустическая дисграфия*.

Причиной возникновения этого вида является неправильное произношение звуков речи. Ребенок пишет так, как их произносит. То есть отражает свое дефектное произношение на письме.

*Акустическая дисграфия* (на основе фонематического распознавания, дифференциации фонем)

Причиной возникновения этого вида является нарушение дифференциации, распознавания близких звуков речи. На письме это проявляется в заменах букв, обозначающих свистящие и шипящие, звонкие и глухие, твердые и мягкие (б-п, д-т, в-ф, г-к, ж-ш, ц-с, ц-т, ч-щ, о-у, е-и).

*Дисграфия на почве нарушений языкового анализа и синтеза*. Причиной возникновения ее - затруднения при делении предложений на слова, слов на слоги, звуки. Характерные ошибки-пропуски согласных, пропуски гласных, перестановка букв, добавления букв, пропуски, добавления, перестановки слогов, слитное написание предлогов с другими словами, отдельное написание приставки и корня.

*Грамматическая дисграфия*. Причиной возникновения - недоразвитие грамматического строя речи. На письме проявляется в изменении падежных окончаний, неправильном употреблении предлогов, рода, числа, пропусках членов предложения, нарушениях последовательности слов в предложении, нарушениях смысловых связей в предложении и между предложениями.

*Оптическая дисграфия*. Причиной возникновения - несформированность зрительно-пространственных функций. Проявляется в заменах и искажениях на письме графически сходных рукописных букв (и-ш, п-т, в-д, б-д, л-м, э-с и др.) Определив вид нарушений процесса письма, можно наметить основные направления устной речи работы с ребенком.

Компенсация дефектных или незрелых функций обеспечивается совершенствованием деятельности всех анализаторов, участвующих в акте письма, с опорой на достаточно сформированные функции.

Принципы опережающего развития устной речи по отношению к письменной позволяет учащимся в разнообразных устных упражнениях закреплять слухо - произносительные, зрительно - слуховые и слухо-моторные связи, обеспечивающие полноценное развитие навыков письма, а также способствует обогащению лексико-грамматического строя речи младших школьников.

Эффективность коррекционной работы достигается с учетом обще дидактических принципов, а также многократностью и вариативностью упражнений

в ходе преодоления дисграфии.

Учет психологических особенностей детей школьного возраста содействует воспитанию у них положительного отношения к логопедическим занятиям. Эмоционально-речевой материал и игровые приемы создают благоприятные условия для преодоления нарушений письма.

Дислексия и дисграфия не являются нарушениями, изолированными друг от друга. Они имеют единые механизмы и тесно связаны с нарушениями устной речи. Поэтому учитель при помощи логопеда должен охватывать весь комплекс речевых нарушений, чтения, письма).

Во многих случаях сходные симптомы нарушений чтения и письма обусловлены различными причинами. Так, замены букв на письме могут иметь в своей основе различные патологические механизмы: недоразвитие зрительно-пространственного анализа и синтеза, не умение различать графически сходные буквы (при оптической дисграфии), несформированность слуховой дифференциации фонетически близких звуков(при акустической дисграфии). И, наконец, замены букв могут происходить из-за нарушений мнестических процессов, вследствие соотнесения и закрепления связи между зрительным образом буквы и акустическом образом звука. В каждом из этих случаев система работы будет различной, т.е. будет направлена на преодоление различных механизмов нарушения.

Нарушения чтения и письма различаются не только по своим механизмам, но и по симптоматике. Характер ошибок чтения и письма зависит также от этапа овладения этими навыками. Так, например, при овладении буквенными обозначениями звуков на аналитическом этапе формирования навыков чтения наиболее характерными ошибками являются замены звуков, нарушения слияния (побуквенное чтение).

При недоразвитии слуховой дифференциации звуков речи формирование функциональной системы необходимо проводить с опорой на зрительные, кинестические анализаторы. В тех случаях, когда нарушенной является кинестическая дифференциация звуков, осуществляется опора на зрительный, слуховой анализаторы.

**Выводы.** Значимость поэтапного формирования умственных действий при коррекции чтения и письма обусловлено тем, что правильное чтение и письмо возможно лишь при сформированности многих операций во внутреннем плане (в частности, фонематического анализа, дифференциации фонем, соотношения звука с буквой).

Постепенное усложнение заданий и речевого материала в коррекционной работе проводится с учетом психологических особенностей детей. Новые сложные задания дают на простом материале. И когда будет сформировано,

автоматизировано то или иное умственное действие, можно переходить к его выполнению на более сложном речевом материале.

Система методов, направленная на создание навыков, обеспечивающих овладение чтением и письмом. Использование каждого метода определяется целью, задачами коррекционной работы, его местом в общей системе коррекционного процесса.

В работе по преодолению оптических нарушений чтения и письма необходимо учитывать этапы развития пространственного восприятия пространственных представлений в онтогенезе:

- 1) ориентировка на собственном теле, дифференциация правых и левых частей тела;
- 2) ориентировка в пространстве;
- 3) определение пространственных отношений графических изображений и элементов букв.

При коррекции аграмматической дислексии и дисграфии необходимо иметь в виду последовательность овладения словоизменением и словообразованием, а также синтаксической структуры предложения.

При коррекции нарушения чтения и письма необходимо также учитывать общие дидактические принципы: доступности, сознательности, наглядности, индивидуального подхода.

Таким образом, работа над ошибками — это не разовое мероприятие, а непрерывный процесс формирования языковой интуиции. Переход от механического зазубривания к осознанному анализу структуры языка позволяет существенно снизить количество ошибок и повысить общую культуру речи учащихся.

#### Список литературы:

1. Львов М. Р. Правописание в начальных классах. — М.: Просвещение, 2020.
2. Розенталь Д. Э. Справочник по правописанию и стилистике. — М.: Мир и Образование, 2022.
3. Цейтлин С. Н. Речевые ошибки и их предупреждение. — СПб.: ИД «МиМ», 2019.