**ОСНОВНЫЕ ГРУППЫ ТРУДНОСТЕЙ**

**ПРИ ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ, ЧТЕНИЮ И МАТЕМАТИКЕ И ИХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИЧИНЫ**

Трудности, которые младшие школьники испытывают при усвое­нии учебного материала по русскому языку, чтению и математике, и их психологические причины могут быть разделены на три группы.

**Первая группа трудностей** связана с недостатками формирования сложных по структуре и многоуровневых по организации *двигатель­ных навыков письма и чтения.* Качество процесса письма в значи­тельной мере обуславливается уровнем развития *психомоторной сферы* ученика.

Конкретными недостатками развития психомоторной сферы явля­ются:

* несформированность зрительно-двигательных координации;
* недостаточный уровень дифференцированности мышечных уси­лий руки;
* недостатки в развитии микромоторики.

У детей с низким уровнем развития психомоторной сферы отме­чаются следующие *трудности* в написании букв и цифр:

* нестабильность графических форм (по высоте, ширине, наклону букв и цифр);
* отсутствие связных движений при письме, "печатание" букв;
* плохой, небрежный почерк;
* очень медленный темп письма;
* сильный тремор (дрожание руки), проявляющийся в дополнительных штрихах, дрожащих линиях;
* слишком большое напряжение руки при письме (сильное надав­ливание) либо слишком слабый нажим.

При формировании двигательного навыка чтения (речевые уме­ния) важную роль играют особенности артикуляции учащегося, кото­рые влияют на темпо-ритмические характеристики громкого чтения.

Затруднения в артикулировании проявляются в том, что ученик ха­рактеризуется: а) низкой скоростью чтения, б) слоговым типом чте­ния, в) низким уровнем понимания читаемого в связи со смешивани­ем близких по акустическим или артикуляционным признакам букв, приводящим к смешиванию значений слов. Кроме того, низкая ско­рость чтения затрудняет осуществление синтеза смысловых единиц текста, что также затрудняет понимание прочитанного.

**Вторая группа трудностей** обусловлена особенностями форми­рования *когнитивного* компонента навыков письма, чтения и вычис­лительных умений. Основные проявления трудностей, вызванных данной причиной, состоят в следующем:

* замена букв, близких по акустическим или артикуляционным признакам, пропуски букв при письме и чтении, недописывание слов и предложений, замена и удвоение слогов, количественные ошибки при написании букв;
* трудности понимания слов, сходных по звуковому составу, ис­кажение смысла слов;
* неправильное чтение похожих по начертанию букв;
* затруднения при слиянии букв в слоги, слогов в слова;
* отсутствие устойчивых навыков счета;
* незнание отношений между смежными числами;
* трудности перехода из конкретного плана в абстрактный план;

- неумение решать задачи;  
 - тугодумость.

Конкретными психологическими причинами, лежащими в основе этой группы трудностей, могут быть названы следующие:

**I. *Несформированность пространственных представлений.***

Учащиеся с низким уровнем развития анализа пространственных отношений с трудом осваивают конфигурацию букв, не могут понять соотношение их частей, расположение на строке.

У детей с несформированностью пространственных представлений часто встречается "зеркальное" написание букв и цифр (например, вместо буквы «3» пишут букву «Е», вместо буквы «Я » - «R»). То же имеет место и при написании цифр.

Другие недостатки в развитии у ребенка пространственных пред­ставлений могут проявляться:

- в сращивании и расщеплении слов при письме;  
 - в слитном написании с предлогами;

- в замене букв по пространственному сходству (с - *е, б- д);*

* высота букв может не соответствовать высоте рабочей строки;
* при списывании (чтении) буквы располагаются (считываются) в обратной

последовательности (вместо " на" пишут и читают " ан", вместо "нос" - "сон" и т.д.);

* учебный материал располагается на странице снизу вверх, ко­пия - выше образца;
* при чтении имеет место повторное считывание той же строчки, пропуск строчки,

считывание выше расположенной строчки вместо нижней.

Затруднения в счете, ошибки при выполнении счетных операций с переходом через десяток, несоблюдение рабочей строки, при списы­вании цифровой последовательности осуществление записи с по­следнего элемента (например, 123 вместо 321) - все эти ошибки и трудности учеников на уроках математики могут в своей основе иметь недостаточное развитие пространственных представлений.

Ряд ошибок у школьников может возникать из-за несформированности у них однонаправленности считывания материала слева напра­во, затруднения при освоении правила размещения учебного мате­риала в направлении сверху вниз.

Некоторые трудности при усвоении математики связаны с несформированностью понятия числового ряда и его свойств, в основе которого лежат недостатки в формировании пространственных пред­ставлений.

Учащиеся, у которых не сформировано понятие числового ряда, с трудом определяют место числа в натуральном ряду, затрудняются со счетом в обратном порядке. Чем на более низком уровне овладения числовым рядом находится ученик, тем более значительные трудно­сти при обучении математике он испытывает.

В том случае, когда счетное действие не приобрело обобщенного! характера, ученики могут хорошо считать предметы, но допускать ошибки в счете звуков, движений и др.

Наши подсчеты показали, что недостатки в развитии пространст­венных представлений лежат в основе 47% трудностей, испытывае­мых младшими школьниками при усвоении учебного материала по математике, 24% трудностей при усвоении материала по русскому языку и формировании навыка письма и 16% трудностей при обуче­нии чтению.

**II**. ***Недостатки в развитии процессов звукобуквенного анализа и синтеза и фонетико-фонематического восприятия.***

Звукобуквенный анализ базируется на четких, устойчивых и дос­таточно дифференцированных представлениях о звуковом составе слова. Процесс звукобуквенного анализа и синтеза предполагает на­личие следующих умений:

* способность расчленять непрерывный звуковой поток устной ре­чи на отдельные части

(предложения, слова);

* умение выделять устойчивые смыслоразличительные признаки -фонемы - из звукового

состава слова;

* овладение действием последовательно выделять все звуки, вхо­дящие в состав слова, и

свободно оперировать ими;

* умение синтезировать выделенные звуки в слоги и слова.

Ученики с недостаточным развитием звукобуквенного анализа за­трудняются с выделением отдельных звуков из слова, нахождением их места в звуковом ряду, различением на слух некоторых звуков. Часто дети не различают свистящие и шипящие звуки (с - *ш, з- ж),* звонкие и глухие *(б- п, д- т, г- к* и т.д.), твердые и мягкие звуки. Вследствие этого иногда наблюдается смешение значений слов. Зада­ние подобрать слова, начинающиеся на определенный звук, выполня­ется со своеобразными ошибками. Так, на звук *"з"* подбираются такие слова, как *"жаба", "жук";* на звук *"г"- "корабль", "кукла".*

Процесс овладения звуковым составом слова тесно связан с фор­мированием слухоречедвигательного взаимодействия, выражающего­ся, в частности, в правильной артикуляции при произношении звуков. Недостатки произношения часто оказываются индикатором, сигнали­зирующим о неблагополучии в сфере звукового анализа.

**III. *Недостатки в развитии познавательных процессов.***

Недостаточность *зрительного анализа* может проявляться в сме­шении сходных по начертанию букв (б - *в, н* - *п, м - л, ш - т* и т.д.). «Зеркальное» написание букв и количественные ошибки (преувели­чение и преуменьшение количества элементов буквы) могут появ­ляться не только вследствие несформированности пространственных представлений, но и быть результатом недостаточного зрительного анализа элементов буквы еще на начальных этапах обучения.

Недостаточность развития *мыслительной деятельности* учеников в целом проявляется в искажениях смысла слов, непонимании пере­носного смысла слов и фраз, в склонности к дословному пересказу

текста, в затруднениях при употреблении заглавной буквы, неумении выделить существенное и др.

Недостаточное развитие мыслительной деятельности у младших школьников приводит к тому, что они испытывают трудности в фор­мулировании правила на основе анализа нескольких примеров, плохо запоминают схемы рассуждения при решении типовых задач. В осно­ве этих затруднений лежит недостаточность такой мыслительной операции, как обобщение. Недостаточность операции абстрагирова­ния проявляется в трудностях при переходе из конкретного в абст­рактный план действия.

При овладении математическим материалом существенное значение приобретает *умение сравнивать.* У слабоуспевающих школьников та­кое умение часто не характеризуется обобщенностью: ученик умеет сравнивать предметы, но не умеет сравнивать математические выраже­ния, не умеет при сравнивании устанавливать взаимнооднозначные со­ответствия. Операция сравнения лежит в основе классификации явле­ний и их систематизации; на основе сравнения формируются понятия равенства и неравенства, понятия о геометрических фигурах и др.

Определенные трудности при усвоении учебного материала создают возрастные особенности мыслительной деятельности младших, школьников:

* *конкретность* мышления (она затрудняет понимание школьником переносного значения слов и словосочетаний, пословиц, аллегорий; математического содержания задачи в связи с сосредоточенностью на ее сюжетной стороне);
* *синкретичностъ* мышления (отсутствие необходимого и доста­точного анализа всех данных, что приводит к неправильным умозаключениям и ошибочным решениям задач);
* *недостаточная обобщенность* мышления (обусловливает затруднения при образовании понятий, которые основываются на выделе­нии существенных признаков в учебном материале);
* *однолинейность* мышления (т.е. прикованность к какой-либо одной стороне рассматриваемого предмета или ситуации, неумение ви­деть и удерживать в сознании одновременно разные стороны, различ­ные признаки одного и того же предмета, неумение оперировать од­новременно всеми нужными для решения задачи данными, обуслов­ливает решение задачи только одним способом;

*инертность* мыслительной деятельности (приводит к образованию шаблонов мышления, к стереотипности действий, несмотря на изменение условий; может затруднять переход от прямого способа дейст­вий к обратному; проявляться в трудностях при переводе из одной формы в другую, например, из буквенной формы в цифровую).

Недостатки в развитии *памяти* могут проявляться в нечетком зна­нии всех букв алфавита, в плохом запоминании прозы и стихотворе­ний, ограниченном словарном запасе, плохом запоминании слухо-зрительно-двигательных образов отдельных букв и слов, неточном запоминании различных формулировок (правил правописания, зако­нов, последовательности выполнения заданий и др.)

Недостаточное развитие у ученика процессов *произвольного внимания* является причиной многих видов трудностей при обучении русскому языку и чтению: недописывания слов и предложений, лиш­них вставок букв, пропусков букв при списывании, перестановок сло­гов в словах, при чтении "потеря" строки, повторное считывание той же строчки и др.

**Третья группа трудностей** связана с недостатками в формирова­нии *регуляторного* компонента навыков письма, чтения и вычисли­тельных умений. Конкретная психологическая причина, лежащая в основе этой группы трудностей, состоит в *несформированности процессов самоконтроля и саморегуляции.*

Следствиями недостаточности процессов самоконтроля и саморе­гуляции могут быть:

* неумение обнаруживать свои ошибки;
* возрастание количества ошибок к концу работы;
* выполнение требований учителя не в полном объеме;
* трудности с формированием двигательного навыка письма;
* медленный темп письма.

**Четвертую группу** составляют трудности в учении, вызванные *особенно­стями темперамента* учащихся, отражающего своеобразие при­родной организации их нервной системы. В первую очередь это каса­ется медлительных детей - детей с флегматическим темпераментом. В учебной работе у них могут возникнуть следующие трудности, обусловленные их индивидуально-типологическими особенностями:

- пропуск букв, слогов;

- недописывание слов и предложений (вследст­вие того, что ученик-флегматик торопится, чтобы

не отстать от класса);

- медленный темп письма, чтения, счета;

- невыполнение письменных заданий в полном объеме при огра­ничении времени, отведенного на

работу;

- замедленное протекание умственной деятельности.

Но трудности в учебной работе могут возникать и учащихся с холерическим темпераментом. Их постоянная торопливость, быстрота выполнения заданий без достаточного их обдумывания и осмысления нередко отрицательно сказываются на качестве выполняемых заданий. Небрежный почерк, пропуски букв и целых слов, недописывание слов и предложений, пропуск отдельных заданий из-за недостаточной устойчивости внимания, невдумчивое отношение к учебным заданиям – вот трудности, которые наиболее характерны для таких школьников.

Характерные трудности в учении возникают и у учащихся с меланхолическим темпераментом. Быстрая утомляемость и поэтому невысокая работоспособность, нужда в более или менее частых перерывах в работе, сильные эмоциональные переживания в связи с опросом или контрольной работой могут существенно затруднять учение, снижать качество усвоения учебногоматериала.

*Литературный источник: Н.П.Локалова «Как помочь слабоуспевающему школьнику. Психодиагностические таблицы: причины и коррекция трудностей при обучении младших школьников русскому языку, чтению и математике», Москва, 1997*