

СОСТОЯНИЕ ПРЕДПОСЫЛОК К ОВЛАДЕНИЮ ПИСЬМОМ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация: в статье автор приводит результаты исследования состояния вербальных и невербальных предпосылок к овладению навыком письма у дошкольников 5–ти лет с общим недоразвитием речи II уровня, проведенного на базе двух детских садов компенсирующего вида и одного массового сада.

Среди многих видов учебной деятельности овладение навыком письма является наиболее сложным. Письмо, являясь основным способом фиксации учебной информации, играет важную роль в процессе усвоения знаний, однако в начальной школе оно является целью обучения, в результате которого ребенок должен овладеть навыком правильного и осознанного письма. Нарушения письма, возникающие у младших школьников, составляет серьезное препятствие для этого процесса и влияет на все школьное обучение. Исходя из этого, интерес к проблемам раннего выявления, предупреждения и коррекции нарушений письма у детей обусловлен тем, что письмо как деятельность играет весьма важную роль в жизни человека: оно обеспечивает общеобразовательную подготовку, а также стимулирует психологическое развитие и влияет на формирование личности. За последнее время значительно увеличилось количество детей, имеющих несформированность предпосылок к обучению письму (А.Н. Корнев, 2003). Основную часть составляют дети с общим недоразвитием речи.

Одной из наиболее важных функций, обеспечивающей базу для формирования письменной деятельности, является устная речь. Доказательства роли устной речи в формировании письменной находят свое отражение в работах, посвященных исследованию становления и развития письма у детей с нарушениями устной речи (Каше Г.А., Левина Р.Е., Никашина Н.А., Спирина Л.Ф., Хватцев М.Е., Чиркина Г.В. и др.) Вышеперечисленные исследования трактуют нарушения письма как отражения недоразвития компонентов устной речи (звукопроизношения, фонематического восприятия, анализа и синтеза, лексико–грамматического строя и связной речи). Впервые М.Е. Хватцевым (1959) было отмечено, что причины нарушения письма необходимо искать, прежде всего, в состоянии звуковой речи. Отсутствие, искажения и замены звуков устной речи могут вызывать аналогичные явления в написании букв. Обоснованной считается точка зрения, что дефекты письма могут являться следствием нарушения лексико–грамматического развития речи (Грибова О.Е., Колповская И.К., Чиркина Г.В. и др.).

Согласно мнению целого ряда исследователей (Корнев А.Н., Лалаева Р.И., Филичева Т.Б., Gardner P., Honsby B., Ott P., Snowling M.J. и др.), нарушения письма являются следствием недостаточной сформированности функциональной основы данного процесса, т.е. вербальных и невербальных психических процессов, обеспечивающих становление этого навыка.

К невербальным предпосылкам процесса письма относят такие высшие психические процессы, как восприятие, внимание, воображение, память, сукцессивные процессы, мышление (Ананьев Б.Г., Айдарова Л.И., Алгазина Н.Н., Алексеева А.Е., Выготский Л.С., Корнев А.Н., Прищепова И.В., Цветкова Л.С., Oakland T., Black S.L. и др.), а также моторные функции (Алтухова Т.А., Безруких М.М., Гурьянов Е.В., Ефимова С.П., Корнев А.Н., Новикова Е.В., Новоторцева Н.В., Русецкая М.Н. и др.) и эмоционально–личностную зрелость ребенка (Выготский Л.С., Домашенко И.А., Лисина М.И., Мухина В.С., Холмовская В.В. и др.). Разные процессы и функции восприятия играют важную роль при звуковом анализе слова, при «перешифровке» фонемы в графему (пространственное расположение), при ориентировке на тетрадном листе, при целостном выделении образа слова и т.д. Нарушения процесса внимания: его колебания, особенности в распределении и переключении, снижение концентрации могут быть причиной трудностей ориентировки в задании, переключения одного задания на другое, персевирациям, пропускам букв и антиципациям. Сформированность разных видов памяти необходима на этапе соотнесения выделенной фонемы со зрительным образом буквы. Жинкин Н.И. отмечал, что благодаря памяти появляется возможность одновременного синтеза последовательности слов. Память непосредственно регулирует овладение традиционным и морфологическим принципами написания. Роль сукцессивных процессов обнаруживается в воспроизведении последовательности движений, звуковых и графических ритмов, необходимых для моделирования и записи структуры слова. Влияние мыслительных операций на письменную деятельность прослеживается на всех этапах организации письма, а особенно при составлении смысловой программы последовательных действий и соотнесении мысли с определенной структурой предложения. Моторные функции реализуются в процессах звукового анализа слова (артикуляционная моторика) и «перешифровки» зрительного образа буквы в кинему (мелкая и общая моторика). Последняя операция является конечным звеном в цепочке операций, составляющих письмо, и может оказать влияние не только на каллиграфию, но и на весь процесс письма в целом. Известно, что письмо начинается с мотива, побуждения, задачи, где ведущая роль принадлежит эмоционально–личностной сфере, которая также отвечает за колебания настроения и работоспособности. По мнению Львова М.Р., создание мотивации является основным фактором усвоения письменной речи в дальнейшем.

Таким образом, комплекс функциональных предпосылок письма представляет собой многоуровневую систему, включающую большое количество речевых и невербальных процес-

сов. Неполноценность данных предпосылок у детей с общим недоразвитием речи не позволяет осуществлять операции звуко–буквенной символизации, графического моделирования звуковой структуры слова и реализации графо–моторной программы, что ведет к нарушениям письма.

В работах ряда исследователей (Алексеева А.Е., Киселева В.А., Корнев А.Н. и др.) освещается вопрос состояния некоторых невербальных предпосылок навыка письма у дошкольников с недоразвитием речи 6–го года жизни. В силу положения о раннем выявлении предрасположенности к дисграфии (Корнев А.Н. и др.), нами было проведено исследование состояния вербальных и невербальных предпосылок к овладению навыком письма у дошкольников 5–ти лет с общим недоразвитием речи II уровня.

Исследование проводилось на базе двух детских садов компенсирующего вида и одного массового сада. Для экспериментального исследования было отобрано 100 дошкольников 5–ти лет, из которых 50 детей с общим недоразвитием речи II уровня (ЭГ) и 50 детей с нормальным речевым развитием (КГ). Для выявления предпосылок к овладению письмом были составлены четыре блока заданий:

- изучение речевого развития детей ЭГ, изучение речевого развития детей КГ;
- изучение высших психических процессов у ЭГ и КГ;
- изучение моторного развития у ЭГ и КГ;
- изучение состояния эмоционально–личностной сферы у ЭГ и КГ.

В процессе выбора приемов экспериментального исследования мы опирались на работы Ахутиной Т.В., Венгер Л.В., Волковой Л.С., Глухова В.П., Жуковой Н.С., Забрамной С.Д., Корнева А.Н., Лурии А.Р., Лалаевой Р.И., Российской Е.Н., Спировой Л.Ф., Серебряковой Н.В., Семаго М.М., Семаго Н.Я., Чиркиной Г.В., Эльконина Д.Б., Ястребова А.В. и др. авторов.

В I блоке исследования были изучены особенности речевого развития детей с общим недоразвитием речи и контрольной группы.

В группе дошкольников с ОНР II уровня были получены следующие результаты:

- *интерпретивная сторона речи*: у 44 % детей были выявлены неточности понимания на уровне слов, предложений и текста;
- *звуковая сторона речи*: у 82% выявлены нарушения звукопроизношения (отсутствие звука; недостаточная автоматизация некоторых звуков, в основном, свистящий группы; искажения; замены отдельных звуков, а также групп звуков);
- *фонематическая сторона речи*: у 61% отмечались трудности фонематического восприятия. Дети затруднялись в выделении определенных слов в ряду, в различении заданного звука в звукоряду, в слогоряде и словоряде, в запоминании и воспроизведении слоговых цепочек;
- *просодическая сторона речи*: у 56% отмечались нарушения просодики. В основном были нарушены темп речи, модулированность, характеристики голоса, а также отмечались нарушения логического ударения;
- *лексическая сторона речи*: ниже уровня возрастной нормы – у 76%: в активном словаре преобладание существительных и глаголов, недостаточное количество прилагательных и наречий, у многих – трудности словообразования;
- *словговая структура речи*: нарушение произношения четырех–пяти сложных слов у 73% по типу сокращения с искажением и сокращения слоговой структуры;
- *грамматический строй речи*: у 84% аграмматизм, выражающийся в ошибках при образовании множественного числа от единственного; образовании уменьшительно–ласкательных суффиксов; в согласовании существительных в роде, числе, падеже;
- *связная речь*: 90% не могли придумать рассказ по сюжетной картинке и по серии картин. В основном, дошкольники ограничивались 2–3 предложениями, пользовались простой фразой. 7% испытуемых составили рассказ, но он не был достаточно развернутым.

В контрольную группу были отобраны 50 дошкольников с нормальным речевым развитием. У них не было нарушений звукопроизношения, фонематического восприятия, слоговой структуры; активный словарь был богатый (в речи употреблялись не только существительные, глаголы и прилагательные, но и наречия, числительные); не было выявлено нарушений грамматического строя речи; все дети смогли составить полный развернутый рассказ.

Во II блоке изучались особенности сформированности высших психических процессов, лежащих в основе навыка письма, у детей экспериментальной и контрольной групп.

Нами были выделены следующие серии заданий: 1 серия – исследование зрительного восприятия; 2 серия – исследование пространственных представлений; 3 серия – зрительно–пространственные представления; 4 серия – временные представления; 5 серия – зрительное внимание; 6 серия – воображение; 7 серия – зрительная память; 8 серия – двигательная память; 9 серия – слухоречевая память, 10 серия – мышление.

При анализе полученных данных можно было отметить, что дети с общим недоразвитием речи допускали больше ошибок, чем дети с нормальным речевым развитием. Больше всего дети ЭГ затруднялись в выполнении заданий в сериях на исследование воображения, зрительной памяти, зрительно–пространственного восприятия, пространственных представлений.

Результаты диагностики по второму блоку заданий экспериментальной и контрольной групп представлены в таблице 1.

В III блоке изучались особенности моторного развития дошкольников экспериментальной и контрольной групп. Для данного блока нами были выделены следующие серии заданий: 1 серия – артикуляционная моторика, 2 серия – мелкая моторика, 3 серия – графо–моторный навык, 4 серия – общая моторика.

Таблица 1

Серии заданий	Правильное выполнение заданий (%)	
	ЭГ	КГ
1. зрительное восприятие	43	87
2. пространственные представления	40	82
3. зрительно–пространственные представления	39	76
4. временные представления	50	92
5. зрительное внимание	49	76
6. воображение	35	71
7. зрительная память	39	82
8. двигательная память	52	95
9. слухоречевая память	44	80
10. мышление	54	97

Большинство дошкольников ЭГ и СГ затруднялись в выполнении графо–моторных заданий. Дошкольники экспериментальной группы заметно отставали от нормы в остальных сериях заданий.

Результаты диагностики по третьему блоку заданий экспериментальной и контрольной групп представлены в таблице 2.

Таблица 2

Серии заданий	Правильное выполнение заданий (%)	
	ЭГ	КГ
1. артикуляционная моторика	39	98
2. мелкая моторика	46	96
3. графо–моторный навык	15	46
4. общая моторика	30	90

В IV блоке изучались особенности эмоционально–личностной сферы дошкольников экспериментальной и контрольной групп. Нами были выделены следующие серии заданий: 1 серия – эмоциональные процессы, 2 серия – мотивация, 3 серия – личностное развитие.

У детей ЭГ более всего оказались несформированны эмоциональные процессы и мотивация. Результаты данных по четвертому блоку представлены в таблице 3.

Таблица 3

Серии заданий	Правильное выполнение заданий (%)	
	ЭГ	КГ
1. эмоциональные процессы	46	94
2. мотивация	40	92
3. личностное развитие	62	99

Таким образом, по итогам экспериментального исследования состояния предпосылок к овладению навыком письма у дошкольников 5–ти лет с общим недоразвитием речи II уровня можно выделить группы детей:

1. Дети с общим недоразвитием речи, которые показали высокий уровень сформированности невербальных процессов (18%).
2. Дети, у которых общее недоразвитие речи сочетается со средним уровнем развития невербальных процессов, входящих в функциональный базис письма (54%).
3. Дети, у которых общее недоразвитие речи сочетается с низким уровнем развития невербальных процессов (28%).

Наличие речевого нарушения не может являться единственным критерием, позволяющим определять predisposedность дошкольников с общим недоразвитием речи к дисграфии. Наряду с обследованием устной речи необходимо проводить подробное изучение состояния невербальных процессов.

Список литературы

1. Ахутина Т.В. Трудности письма и их нейропсихологическая диагностика. / Т.В. Ахутина, О.Б. Иншакова // Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция: учебное пособие. – Воронеж, 2001. – С. 7–20.

2. Гурьянов Е.В. Психология обучения письму: формирование графических навыков письма / Е.В. Гурьянов. – М., 1959. – 112 с.

3. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: пособие для логопеда / Л.Н. Ефименкова. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 334 с.