
СПЕЦИАЛЬНАЯ И СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

УДК 376. 3

О. Б. Иншакова

НЕСФОРМИРОВАННОСТЬ ПИСЬМЕННЫХ УМЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ – ПРИЗНАК ПРЕДРАСПОЛОЖЕННОСТИ К ТРУДНОСТЯМ ОВЛАДЕНИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКИМ ПРИНЦИПОМ ПИСЬМА

Содержание статьи раскрывает особенности самостоятельного овладения старшими дошкольниками письменными умениями, реализуемыми средствами алфавита. Показано, что дошкольники с нарушениями речи к моменту начала обучения не овладевают символической деятельностью, основу которой составляет умение оперировать при письме буквенными знаками. Специфические особенности приобретения дошкольниками с речевой патологией письменных умений без специального обучения могут расцениваться как предикторы в появлении трудностей овладения фонематическим навыком письма.

Ключевые слова: речевые расстройства, специфика овладения письменными умениями, нарушения в овладении письменными умениями – предиктор в появлении дисграфии.

Введение

Овладение графикой, основанной на принципе передачи речевых звуков на письме, начинается с усвоения фонематического принципа и признается важнейшей образовательной целью первых двух лет обучения детей в начальной школе [3; 8]. Фонематический принцип письма играет роль базисного и предшествует дальнейшему изучению еще более сложных принципов русской орфографии: морфологического, традиционного, лексико-грамматического и др. К окончанию начальной школы перечисленные принципы оказываются активно задействованы в

становлении нового вида коммуникативной деятельности – письменной речи.

Для того чтобы процесс овладения графикой у школьника в начале регулярного обучения протекал благополучно, без каких-либо сложностей, необходимо, чтобы все базисные в отношении письма высшие психические функции (ВПФ), участвующие в нем, достигли требуемого для школьного обучения уровня развития [1; 7; 9; 10].

Незрелость известных когнитивных компонентов, задействованных в письме, можно выявить у детей уже в старшем дошкольном возрасте. Именно

поэтому в отечественной и зарубежной специальной педагогике в последние годы все больше внимания уделяется вопросу раннего обнаружения признаков задержки или нарушений ВПФ у детей. В этот период отдельные признаки уже дают о себе знать, но само нарушение еще не проявляется [9; 11; 12]. Однако их наличие может указывать на возможность возникновения у дошкольников стойких затруднений при формировании фонематически правильного письма.

Необходимость максимально раннего обнаружения предрасположенности к трудностям в овладении письмом, неоднократно доказанная отечественными учеными, нацеливает специалистов не только на правильный выбор предупредительных мер, но зачастую в целом определяет успешность всего дальнейшего обучения ребенка в начальной школе [2; 4; 5; 6].

Таковыми ранними признаками, указывающими на задержку или нарушение овладения графикой, по нашему мнению, могут быть первоначальные письменные умения, которыми дети в возрасте 6 – 7 лет овладевают проблемно.

Исследования показывают, что некоторые дошкольники стремятся самостоятельно научиться записывать устную речь. Подавляющее количество детей для этой цели используют буквы в их прямом назначении, то есть в виде алфавита, в полном смысле слова «транскрибируя» устную речь. Одним из первых о таком письме упоминал известный лингвист Бодуэн де Куртенэ, называя его алфавитным.

Учет сведений об овладении письменными умениями и зрелости высших

психических функций, участвующих в становлении навыка письма у детей с речевыми нарушениями, ценен для составления характеристики «стартовых возможностей» детей старшего дошкольного возраста, приступающих к освоению письма. Данная характеристика позволяет выявить у старших дошкольников трудности самостоятельного освоения письменных умений, которые могут стать предвестниками нарушения формирования механизмов фонематического принципа письма при обучении в школе, а также подобрать адекватную по сложности учебную программу для начального обучения детей.

Методика исследования

Цель исследования: охарактеризовать особенности овладения письменными умениями дошкольников, не готовых к начальному обучению. В качестве объекта исследования выступает письмо, реализуемое средствами фонетического алфавита. Предмет исследования – нарушения в овладении алфавитным письмом у детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Можно предположить, что специфические особенности спонтанного формирования письменных умений у дошкольников с нарушениями речи следует расценивать как предиктор трудностей овладения фонематическим навыком письма.

Для изучения письменных умений детей 6,5 – 7 лет было проведено эмпирическое исследование. В нем приняло участие 104 дошкольника, посещающих подготовительные группы московских детских садов. Из исследования были исключены те, кто обучался письму в группах развития или группах подготовки к школьному обучению.

У всех участников исследования безвыборочно обследовалась устная речь, а также состояние высших психических функций и первоначальные письменные умения, которыми дети овладевали самостоятельно.

Обследование сформированности устной речи проводилось с помощью традиционной логопедической методики, изучающей все её структурные составляющие: звукопроизношение, слоговую структуру слова, словарь, грамматический строй речи, связную речь, фонематическое восприятие, звуковой анализ и синтез. ВПФ изучались совместно с нейропсихологом с применением детского варианта методики Т. В. Ахутиной. При проверке овладения алфавитным письмом использовалась методика, разработанная на кафедре логопедии МПГУ (Иншакова, 2008).

В соответствии с методикой процедура обследования письма ограничивалась по времени до 40 минут, задания выполнялись на белом нелинованном листе бумаги формата А4. По итогам выполнения анализировались: 1) правильное написание собственных фамилии и имени как многократно закреплённое умение; 2) написание букв по памяти в неограниченный период времени; 3) написание под диктовку ранее отобранных и наиболее известных детям 15 букв алфавита; 4) возможность записи под диктовку слогов, в том числе содержащих мягкие согласные и Ъ; 5) запись простейших слов и элементарного предложения из трех коротких слов под диктовку. Каждое задание было пронумеровано, для его выполнения на листе бумаги было отведено отдельное свободное место. Если ребенок

не мог написать букву, слог, слово или предложение, то он ставил точку. После того как ребенок справлялся с предложенным заданием или отказывался от его выполнения, он поднимал руку.

При выполнении всех письменных заданий учитывались все допущенные детьми во время письма ошибки в виде замен, смешений, пропусков букв, вставок, перестановок, их неправильного графического начертания, а также зеркального написания букв. Вместе с этим фиксировались попытки неверных способов передачи мягкости согласных. Дополнительно учитывалось умение правильно находить начало рабочей строки, удерживать её во время письма, соблюдать одинаковые высоту и наклон букв, сохранять между буквами равное расстояние.

Результаты исследования

Изучение устной речи 104 дошкольников показало, что у 64 из них речевые навыки соответствовали возрастной норме, у 8 детей было выявлено общее недоразвитие речи III и IV уровней, у 18 – фонетико-фонематическое и фонематическое недоразвитие речи. У 10 детей было обнаружено только полиморфное нарушение звукопроизношения (сложная дислалия).

По итогам изучения устной речи были отобраны две группы. В первую группу (Г1) вошло 68 дошкольников с нормальной речью, во вторую группу (Г2) – 26 дошкольников с ОНР и ФФН и ФН, так как этих детей объединяло наличие у них фонематического восприятия, являющегося одним из базисных компонентов в овладении письменным навыком.

Данные, характеризующие речевые возможности детей, были дополнены

результатами проведения нейропсихологического обследования дошкольников обеих групп. Их сопоставление свидетельствовало о том, что дети группы Г2 существенно отличались от детей группы Г1, во-первых, недостаточностью управления вниманием при построении программы действий, недостаточностью контроля над их протеканием, неполноценностью переработки слуховой информации; во-вторых, более низкими показателями активности первого функционального блока мозга, необходимой для осуществления психической деятельности; в-третьих, достаточно низкими показателями сформированности правополушарных функций, свидетельствующими о недоразвитии оптико-пространственных и конструктивных действий, связанных с нарушением пространственных представлений. Полученные сведения позволили предположить, что неполноценность именно этих высших психических функций в совокупности с речевыми нарушениями детей в период начального обучения привели к трудностям формирования письменных умений детей, которые в дальнейшем будут затруднять процесс освоения фонематического принципа письма.

Обобщенные результаты изучения письменных умений детей двух групп показали, что опасения по поводу недостатка времени, отведенного для обследования письменных умений, не подтвердились. Обследование было завершено даже несколько раньше намеченного срока.

Полученные данные продуктивности выполнения заданий детьми группы Г2 свидетельствовали о том, что никому из них не удалось полностью правильно

написать свои фамилию и имя: 67 % участников этой группы написали либо одну фамилию, либо имя, но при этом допустили ошибки; 27 % дошкольников смогли написать лишь отдельные буквы; 6 % полностью отказались от выполнения задания. В группе Г1 данное задание не вызвало проблем: дети писали и фамилию, и имя, редко допуская пропуски букв.

Написание букв по памяти указывало на то, что дошкольники группы Г2 в среднем смогли справиться с верным написанием только 9 букв алфавита из 33, в то время как дети группы Г1 справились с 18 буквами алфавита. В группе Г2 все 33 буквы не знал ни один из обследованных; в группе Г1 их знали 6 % обследованных. Среди ошибок в группе детей с нарушениями развития речи встречались персеверации (повторы) букв и неточности их графического начертания, что характеризовало моторные трудности у детей. Зеркальность встречалась редко. Анализ итогов выполнения этого задания позволил установить наиболее знакомые детям до начала регулярного обучения буквы, которые были ранжированы по правильности их написания, в результате чего выстроилась следующая последовательность: А, В, Б, Е, И, М, Г, Д, К, О.

С написанием 15 букв под диктовку дети группы Г2 справились плохо. Письмо под диктовку вызвало большие сложности, так как время на перешифровку звука в букву резко сократилось. Максимально доступное количество написанных букв в этой группе соответствовало 6, в то время как в группе с развитием речи в рамках возрастной нормы – 12. Помимо этого в работах группы с нарушениями развития речи

были зафиксированы часто встречающиеся ошибки зеркального характера и неверного графического исполнения букв.

Диктант слогов, содержащих в своем составе гласные буквы Я, Ё, Ю, Е или Ъ, оказался для детей с нарушениями развития речи невыполним, в то время как дети с нормальным развитием речи писали слоги, интуитивно прибегая для обозначения мягкости согласного звука к использованию нескольких дополнительных букв (например, одновременному написанию после согласного гласных первого и второго ряда, написанию Ъ и гласной первого ряда, Ъ и гласной второго ряда, буквы Й и гласной).

Из 15 частотных слов, записанных под диктовку, 86 % дошкольников группы Г2 в среднем смогли правильно написать только два слова; 14 % детей это задание проигнорировали. Особо отметим, что в этом задании среди всех совершаемых ошибок доминировали зеркальные. Вместе с ними встречались неправильные начертания букв и смешения букв, обозначающих сходные по акустико-артикуляционному сходству звуки. В группе с нормальным развитием речи дети в среднем правильно справились с записью девяти слов. Среди ошибок – редкие пропуски букв и сложности их графического исполнения.

Особую трудность участники эксперимента испытывали при записи под диктовку простейшего предложения из трех слов. В группе Г2 не оказалось ни одного дошкольника, который смог бы выполнить это задание. Дети смогли написать только отдельные слова, входящие в состав предложения, но делали это с ошибками. Среди ошибок здесь

чаще, чем где-либо, встречались зеркальность, пропуски, смешения букв по акустико-артикуляционным признакам. В группе нормы, используя алфавитный принцип письма, четверть детей написали предложение. В написанных словах встречались пропуски букв, но зеркальные ошибки отсутствовали.

Дополнительное изучение выполнения письменных заданий детьми с нарушениями речи обнаружило явные трудности поиска начала рабочей строки и ее удержания во время письма, что часто приводило к сползанию под мнимую строку. Межбуквенный интервал детьми не выдерживался. Буквы были разновысокими, а их наклон постоянно колебался. У детей нормы большинство перечисленных выше трудностей не наблюдалось.

Выводы

Анализ результатов письменных умений 104 обследованных перед началом обучения показал, что четвертая часть всех детей до поступления в первый класс освоила способ символизации звуков буквами и владеет алфавитным письмом, фиксирующим речь буквально. Дети знают и правильно пишут треть букв алфавита. Начертание этих букв хорошо усвоено, так как буквы имеют симметричную конфигурацию или ориентированы в правую сторону, что делает их написание более эргономичным, упрощая их запоминание.

Хорошо известные дошкольникам буквы (А, В, Б, Е, И, М, Г, Д, К, О), как видно, относятся к первой трети алфавита, что не совпадает с частотным распределением букв в русском языке (О, Е, А, И, Н, Т, С, Р, В, Л), на котором основывается построение многих учебных пособий по обучению грамоте. Полученный

результат весьма важен для разработчиков обучающих и коррекционных методик, так как вопрос выбора последовательности прохождения букв при проведении логопедических занятий до сих пор активно обсуждается в специальной педагогической среде.

Лучший результат все дети демонстрируют при написании букв по памяти, а не под диктовку, так как в последнем случае время, необходимое на перешифровку воспринятой на слух фонемы в графему, сильно сокращается. Все, что касается письма с соблюдением правил графики, как и ожидается, оказывается недоступно преобладающему количеству детей старшего дошкольного возраста. Продуктивность выполнения предлагаемых заданий в этой возрастной категории обнаруживает зависимость от их сложности (чем сложнее задание, тем меньше продуктивность его выполнения).

Среди совершаемых в письме ошибок у дошкольников доминируют зеркальные, свидетельствующие о ретардации в развитии зрительно-пространственной функции, а также ошибки звукового анализа и синтеза, отражающие неготовность участия этих важных операций в овладении письмом. Моторный компонент письма также еще не способен обеспечить полноценное выполнение графических действий. Дети не придерживаются единообразного начертания букв и не в состоянии нормально удерживать рабочую строку во время письма. Все обследованные предпочитают писать буквами большего размера (в среднем 9,5 мм), что превышает высоту тетрадной строки.

В заключение следует отметить, что выделенные из обследованной выборки дошкольники с речевыми нарушениями имеют следующие специфические особенности в овладении письменными умениями: 1) отсутствие автоматизма при написании собственного имени или фамилии, что сопровождается ошибками разного характера; 2) минимальное количество самостоятельно воспроизводимых букв; 3) низкая продуктивность при записи букв и слогов под диктовку. Это свидетельствует о неусвоении процесса символизации; полном отсутствии представлений о позиционном способе обозначения мягкости согласных Ъ или йотированными гласными в слогах; резком увеличении числа ошибок при возрастании сложности заданий (запись слов под диктовку), среди которых преобладают ошибки зеркального характера, пропуски гласных и согласных букв, смешения букв, обозначающих сходные по акустико-артикуляционным признакам звуки.

Нарушения фонематического восприятия у детей с разными речевыми нарушениями в совокупности с несформированностью ВПФ и проблемами в овладении письменными умениями в дошкольный период развития характеризуют общую картину низкой «стартовой готовности» дошкольников к обучению в начальной школе и указывают на необходимость применения специально разработанной методики «опережающей» коррекции по предупреждению риска появления нарушения письма – дисграфии.

Литература

1. Ахутина Т. В., Иншакова О. Б. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников. М. : В. Секачев, 2017. 128 с.
2. Ахутина Т. В., Величенкова О. А., Иншакова О. Б. Дисграфия: нейропсихологический и психолого-педагогический анализ. СПб. : Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2004. С. 82 – 97.
3. Иваненко С. Ф. К диагностике нарушений чтения и письма у младших школьников // Дефектология. 1984. № 1. С. 52 – 55.
4. Иншакова О. Б. Нейропсихологический анализ состояния зрительно-пространственных функций у младших школьников при нормальном и нарушенном формировании фонематического навыка письма // Наука и школа. 2012. № 1. С. 118 – 124.
5. Ишимова О. А. Распространённость предрасположенности к дисграфии // Ранняя диагностика, профилактика и коррекция нарушений письма и чтения. М. : Изд-во МСГИ, 2006. С. 49 – 53.
6. Корнеев А. И. Вопросы лечебной педагогики и профилактики дислексии и дисграфии // Психодиагностика и коррекция детей с нарушениями и отклонениями в развитии. СПб., 2002. С. 186 – 225.
7. Левина Р. Е. О генезисе нарушений письма у детей с общим недоразвитием речи // Вопросы логопедии. М., 1959. С. 207 – 252.
8. Лурия А. Р. Очерки психофизиологии письма // Письмо и речь : Нейролингвистические исследования. М. : Академия, 2002. С. 10 – 76.
9. Микфельд Я. О., Сивенкова М. Ю. Диагностика и коррекция предпосылок артикуляторно-акустической дисграфии у дошкольников // Логопедия. 2007. № 1. С. 48 – 71.
10. Садовникова И. Н. Дисграфия, дислексия: технологии преодоления. М. : Парадигма, 2012. 280 с.
11. Спирова Л. Ф. Недостатки произношения, сопровождающиеся нарушениями письма // Недостатки речи у учащихся начальных классов массовой школы / под ред. Р. Е. Левиной. М. : Просвещение, 1965. С. 33 – 45.
12. Швачкин Н. Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте // Известия АПП РСФСР. Вып. 13. 1948. С. 101 – 133.

References

1. Axutina T. V., Inshakova O. B. Nejropsixologicheskaya diagnostika, obsledovanie pis`ma i chteniya mladshix shkol`nikov. M. : V. Sekachev, 2017. 128 s.
2. Axutina T. V., Velichenkova O. A., Inshakova O. B. Disgrafiya: nejropsixologicheskij i psixologo-pedagogicheskij analiz. SPb. : Izd-vo S.-Peterb. un-ta, 2004. S. 82 – 97.
3. Ivanenko S. F. K diagnostike narushenij chteniya i pis`ma u mladshix shkol`nikov // Defektologiya. 1984. № 1. S. 52 – 55.

4. Inshakova O. B. Nejropsixologicheskij analiz sostoyaniya zritel'no-prostranstvenny`x funkcij u mladshix shkol'nikov pri normal'nom i naru-shennom formirovanii fonematcheskogo navy`ka pis`ma // Nauka i shkola. 2012. № 1. S. 118 – 124.
5. Ishimova O. A. Rasprostranyonnost` predraspolozhennosti k disgrafii // Rannyya diagnostika, profilaktika i korrekciya narushenij pis`ma i chteniya. M. : Izd-vo MSGI, 2006. S. 49 – 53.
6. Korneev A. I. Voprosy` lechebnoï pedagogiki i profilaktiki disleksii i disgrafii // Psixodiagnostika i korrekciya detei s narusheniyami i otkloneniya-mi v razvitii. SPb., 2002. S. 186 – 225.
7. Levina P. E. O genezise narushenij pis`ma u detej s obshhim nedorazvitiem rechi // Voprosy` logopedii. M., 1959. S. 207 – 252.
8. Luriya A. R. Ocherki psixofiziologii pis`ma // Pis`mo i rech` : Nejrolingvisticheskie issledovaniya. M. : Akademiya, 2002. S. 10 – 76.
9. Mikfel'd Ya. O., Sivenkova M. Yu. Diagnostika i korrekciya predposy`lok artikulyatorno-akusticheskoy disgrafii u doshkol'nikov // Logopediya. 2007. № 1. S. 48 – 71.
10. Sadovnikova I. N. Disgrafiya, disleksiya: texnologii preodoleniya. M. : Paradigma, 2012. 280 s.
11. Spirova L. F. Nedostatki proiznosheniya, soprovozhdayushhiesya narusheniyami pis`ma // Nedostatki rechi u uchashhixsya nachal'ny`x klassov massovoj shkoly` / pod red. R. E. Levinoj. M. : Prosveshhenie, 1965. S. 33 – 45.
12. Shvachkin N. X. Razvitie fonematcheskogo vospriyatiya rechi v rannem vozraste // Izvestiya APP RSFSR. Vy`p. 13. 1948. S. 101 – 133.

O. B. Inshakova

UNDERDEVELOPED WRITING SKILLS AMONG PRESCHOOLERS WITH SPEECH IMPAIRMENT AS A SIGN OF PREDISPOSITION TO DIFFICULTIES IN MASTERING PHONEMATIC WRITING

This research aims to determine the specifics of mastering writing skills that are performed through the alphabet by older preschoolers. Symbolic thinking is based on the skill of using letters in writing. The article proves that preschoolers with speech impairment cannot master this symbolic activity before they begin studying. The scientific novelty of the study consists in the hypothesis that the peculiarities of mastering writing skills by preschoolers with speech impairment without any special training may be considered predictors of difficulties in mastering phonematic writing

Key words: *older preschoolers with speech impairment, specifics of mastering writing skills, difficulties in mastering writing skills as a predictor of dysgraphia.*