

*Н.М. Голуб,
кандидат педагогических наук, доцент, докторант кафедры
логопедии ИКПП НПУ им. М.П. Драгоманова, Украина*

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ ЗАДАНИЙ КОМПЛЕКСНОГО ХАРАКТЕРА В РАБОТЕ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ С НАРУШЕНИЯМИ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ

В исследованиях М.М. Аманатовой, Л.А. Бенько, О.В. Елецкой, Р.И. Лалаевой, Л.Г. Парамоновой, И.В. Прищеповой, М.Н. Русецкой и др. указывается на рост числа детей с нарушениями чтения и письма. Такая тенденция сопоставима с увеличением количества случаев нарушений нервно-психической сферы у детского населения (Т.А. Артёмова, Г.Н. Даниленко, А.В. Ковалёва, С.Р. Конова, Н.Н. Куинджи, Ю.В. Микадзе, Т.Н. Сорокина, М.И. Степанова и др.).

Как чрезвычайно сложный вид психической деятельности письменная речь является очень уязвимой по отношению к действию целого ряда патогенных факторов (Т.В. Ахутина, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, А.Р. Лурия, А.Л. Сиротюк, Э.Г. Симерницкая, М.Е. Хватцев, Л.С. Цветкова, M. Critchley, R. Rabinovitch, E. Schwalb и др.). В большинстве случаев нарушения письменной речи у детей определяются как сложные речевые нарушения, обусловленные анатомической или функциональной незрелостью определенных структур мозга различного этиопатогенеза (Д.Н. Исаев, А.Н. Корнев, А.Р. Лурия, С.С. Ляпидевский, В.В. Лебединский, С.С. Мнухин, А.Л. Сиротюк и др.).

Значителен риск возникновения нарушений письменной речи у детей с разными вариантами речевого / психического дизонтогенеза (при ОНР, ЗПР, недостатках психо-речевой сферы при ДЦП), что связано с системным недоразвитием у них устной речи, парциальной несформированностью целого ряда психических функций. Кроме того, у многих учащихся указанных категорий наблюдается низкая познавательная активность, повышенная умственная утомляемость, недостаточная сформированность умений планировать, регулировать, контролировать свою учебно-познавательную, в том числе письменно-речевую, деятельность.

Что касается устной речи, то для детей указанных категорий часто характерны недостатки звукопроизношения, трудности в развитии фонематического восприятия. У них затруднено формирование навыков языкового анализа и синтеза, отмечается недостаточность лекси-

ко-грамматических обобщений, не сформированы в необходимом объеме навыки связной речи. Нарушения устной речи во многих случаях обуславливают нарушения формирования письменной речи (НФПР).

НФПР у учащихся с ОНР, ЗПР, недостатками психо-речевой сферы при ДЦП имеют следующие проявления:

- резко замедленный темп формирования отдельных операций, действий письменно-речевой деятельности, выраженные трудности воспроизведения последовательности ряда операций и действий в структуре целостного акта процесса чтения, письма;
- крайне медленный переход от одного этапа формирования навыка чтения или письма к следующему – более сложному;
- наличие стойких ошибок в процессе чтения, письма;
- нарушение формирования всех компонентов письменно-речевой деятельности: мотивационно-целевого, организационно-ориентировочного, содержательно-процессуального, регулятивного, контрольно-оценочного;
- выраженная недостаточность содержательно-процессуального компонента письменно-речевой деятельности, который включает целый ряд составляющих: фонемо-графическую, лексическую, грамматическую, орфографическую, лингвистическую, когнитивно-смысловую при чтении / составлении текста;
- низкая результативность в усвоении программного материала при изучении школьного курса родного языка.

У учащихся с разными вариантами дизонтогенеза часто имеет место недостаточность всех уровней организации письменной речи: сенсомоторного, языкового, смыслового, поэтому нарушения письменной речи носят у них системный характер.

Логопедическая работа по коррекции нарушений и развитию письменной речи нацелена на: 1) преодоление у детей недостатков устной речи и развитие у них фонетико-фонематического, лексико-грамматического строя, навыков связной речи; 2) развитие гностических, мнестических, мыслительных функций, зри-

тельно-пространственных и временных представлений, внимания, воображения, моторной сферы; 3) развитие мотивационной, эмоционально-волевой сферы, формирование позитивного отношения и интереса к письменноречевой деятельности; 4) формирование всех компонентов письменноречевой деятельности; 5) формирование в неразрывном единстве всех видов компетентности учащихся: устно-речевой, письменноречевой, языковой, коммуникативной.

Использование в работе с учащимися с НФПР коррекционно-развивающих заданий нацелено на реализацию целого ряда учебных, коррекционных, развивающих, воспитательных задач, хотя отличие указанного типа заданий от учебных состоит в доминировании коррекционно-развивающей их направленности. Форма предъявления, алгоритм выполнения коррекционно-развивающих заданий могут быть разными, что зависит от возраста, психофизиологических, индивидуальных особенностей детей, характера и степени нарушений их устной и письменной речи. Кроме того, такие задания предполагают обеспечение более тщательного педагогического руководства и дозированной педагогической помощи (О.Б. Иншакова, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, М.Н. Русецкая, Е.Ф. Соботович, В.В. Тарасун, Г.В. Чиркина, М.К. Шеремет и др.). При таких условиях коррекционно-развивающие задания являются максимально индивидуализированными, учитывают зону актуального и зону ближайшего развития ребенка, направлены на обеспечение более высокой результативности работы ученика с учетом недостатков его речи и других психических функций. По мере накопления учащимися некоторого опыта учебно-познавательной деятельности на логопедических занятиях целесообразно шире использовать коррекционно-развивающие задания комплексного характера, что обусловлено:

I. Целым рядом речевых задач, реализация которых в работе с учащимися с НФПР осуществляется одновременно.

1. Развитие письменной формы речи неразрывно связано с коррекцией недостатков и развитием устной речи учащихся. Поэтому работе по формированию у детей письменноречевой деятельности в ряде случаев должна предшествовать соответствующая устно-речевая работа. Устно-речевые упражнения могут быть направлены на уточнение, расширение словаря по теме, практическое использование детьми грамматических форм слов, синтаксических конструкций при составлении высказываний. Написанию наиболее сложных для детей слов может предшествовать

уточнение их звуко-слоговой структуры, поиск и актуализация знаний об орфограммах – такие устные упражнения способствуют уменьшению количества ошибок на письме.

2. Работа должна охватывать разные составляющие содержательно-процессуального компонента письменноречевой деятельности: фонемо-графическую, лексическую, грамматическую, орфографическую, лингвистическую, когнитивно-смысловую при чтении / составлении текста, поэтому в одном задании могут сочетаться задачи коррекции и развития двух и более составляющих указанного компонента.

3. В одном задании может осуществляться работа с разными языковыми единицами с акцентуацией внимания на их строении или особенностях функционирования, на характере взаимоотношений этих единиц.

II. Сочетанием задач развития у учащихся целого ряда психических функций: внимания, памяти, мышления, воображения, моторики. Для реализации таких задач задание может включать разные виды речевых, умственных, практических действий в структуре нескольких видов деятельности (например, письменноречевой и изобразительной).

III. Опорой на межпредметные связи.

IV. Целесообразностью сочетания репродуктивных видов работы с реконструктивными и такими, которые включают элементы творческого подхода (на этапе закрепления знаний, умений, навыков учащихся).

Проиллюстрируем это на примерах заданий, которые можно использовать в работе с учащимися 3–4-х классов при коррекции у них НФПР.

В задании № 1 выполнению его первой части предшествует актуализация знаний учащихся о главном и зависимом слове в словосочетании типа «прилагательное + существительное», обсуждение с детьми того, от чего зависит, каким будет окончание у зависимого слова-прилагательного и как это определить. Следующий этап работы – устное составление текста с данными словосочетаниями (самостоятельно или совместно с логопедом), потом – запись составленного текста (с проговариванием каждого отдельного предложения).

Задание № 1.

1. Допишите пропущенные окончания в прилагательных:

Стекланн.... аквариум; чист.... вода;

пестр.... рыбки; свеж.... корм;

заботлив.... хозяйка; любознательн.... кот.

2. Проверка выполненной работы.

3. Устно составьте рассказ с данными словосочетаниями.

4. Запишите рассказ в тетрадь.

5. *Проверка выполненной работы.*

В основной части задания № 2 учащиеся восстанавливают буквенную структуру слов (названия птиц) с опорой на контекст. В дополнительной части задания дети упражняются в произвольном запоминании слов, учатся контролировать свою мнестическую деятельность.

Задание № 2.

1. Прочитайте текст. Восстановите те слова, в которых утеряны буквы. При затруднениях в написании слов воспользуйтесь словариком.

Скоро зима. Почему не слышно звонких птичьих голосов? Потому что др...зды, стр...ж..., скв...рц..., с...л...вь..., л...ст...чк..., ж...р...вл..., дикие г...с... и ...тк... собираются в стаи и летят в тёплые края.

С нами останутся зимовать г...л...б..., в...р...н..., в...р...бы. С севера в наши края прилетят сн...г...р.... Зимой возле жилья людей будут искать корм с...н...ц.... Не забывайте насыпать в кормушки зёрна и крошки хлеба!

2. *Самопроверка выполненной работы (с опорой на тетрадь-словарик).*

3. Каких птиц и почему называют перелетными и зимующими?

4. Еще раз прочитайте текст, запомните названия перелетных и зимующих птиц. Назовите птиц по памяти. Проверьте себя по тексту. Еще раз перечислите птиц. Проверьте себя. Зафиксируйте свои достижения в таблице.

Птицы	Сколько названий птиц перечислил(а)	
	в первый раз	во второй раз
Перелетные		
Зимующие		

В задании № 3 основной задачей является членение текста на предложения. Для успешного выполнения задания важно, чтобы учащиеся четко осмыслили содержание текста. Чтению текста предшествует устно-речевая работа: беседа о весенних развлечениях детей (как ребята пускают кораблики в ручей), уточнение значения встречающихся в тексте слов «флот», «парус», «запруда». Завершает работу придумывание детьми заголовка к тексту и рисование объектов (корабликов) на основании того, как именно эти объекты описаны в тексте.

Задание № 3.

1. Прочитайте текст, определите границы предложений. В конце каждого предложения поставьте точку. В начале каждого предложения маленькую букву замените на большую.

Пришла весна и растопила сугробы мальчишки пускают в ручейки деревянные щепки и бумажные кораблики ручейки несут щепки и кораблики, а ребята бегут вслед за журчащей водичкой сегодня выходной день и мальчишки с утра изготавливают целый флот бумажных корабликов у Сергея синий кораблик с розовым флажком Олег мастерит кораблик из жёлтой плотной бумаги и привязывает к парусу красную ленту Никита делает кораблик из белого картона и прикрепляет к нему зелёный флажок ребята спустят кораблики на воду и будут наблюдать, который из них первым доплывёт до устроенной ими запруды

2. *Самопроверка выполненной работы. Ориентировать детей на то, что в тексте нужно выделить 8 предложений. Проверка работы логопедом.*

3. Придумайте заголовки к тексту.

4. Найдите в тексте тот фрагмент, в котором описываются кораблики.

5. Нарисуйте кораблики Сергея, Олега, Никиты. Подпишите, где чей кораблик.

6. *Проверка выполненной работы.*

В задании № 4 внимание учащихся акцентируется на явлении словообразования (дети ищут в тексте сложные слова, объясняют способ их образования). Еще раз прочитав текст, и опираясь на данное в тексте описание, учащиеся изображают «Весну», потом составляют о ней свой рассказ.

Задание № 4.

1. Прочитайте текст.

Шагает по земле Весна-красна. Она несёт с собой тепло и радость. На голове у этой синеглазой, розовощёкой, золотокосой девушки веночек из цветов. На белотканном платье Весны вышиты узоры. С приходом весны оживает природа.

2. Объясните, как вы понимаете смысл последнего предложения в тексте.

3. Найдите в тексте сложные слова, имеющие два корня (*синеглазая, розовощёкая, золотокосая, белотканной*). Объясните, как они образованы.

4. Прочитайте еще раз текст, представьте себе Весну-красну, нарисуйте ее.

5. Придумайте свой рассказ о Весне.

6. *Анализ выполненной работы.*

В задании № 5 первая его часть посвящена работе по восстановлению буквенной структуры слов с опорой на их лексическое значение (указана тема, в соответствии с которой осуществляется поиск слов). После самопроверки дети приступают к следующей части работы – определению, какие из перечисленных цветов следует отнести к садовым, полевым, лесным. Завершающая часть зада-

ния также направлена на актуализацию имеющихся у учащихся знаний и представлений о растениях и временах года, а на этой основе – развитие у них мыслительной функции.

Задание № 5.

1. Восстановите слова, в которых утеряны буквы (тема «Цветы»).

М...к, л...нд...ш, т...льп...н, в...с...л...к, п...дсн...жн...к, хр...з...нт...ма (мак, ландыш, тюльпан, василёк, подснежник, хризантема).

2. Названия цветов запишите в таблицу:

Садовые цветы	Полевые цветы	Лесные цветы

3. Проверка выполненной работы.

4. Прочитайте предложения, найдите в них и объясните смысловые ошибки (каждое предложение обсуждается отдельно).

1. Лена нарисовала синие маки и красные васильки.

2. Чтобы поздравить маму с 8 Марта, Олег отправился в лес за подснежниками и ландышами.

3. Первого сентября Оля принесла в школу большой букет тюльпанов.

Все рассмотренные в статье коррекционно-развивающие задания комплексного характера отличаются тем, что представленный в них речевой материал одновременно используется для реализации разных задач. Все выделяемые в задании последовательные части объединяются своей содержательной стороной, а предлагаемые детям виды работы в каждой из этих частей направлены на установление определенных особенностей речевого материала (тех или иных смысловых, логико-грамматических связей, языковых закономерностей, норм и т. д.).

При использовании указанных заданий у учащихся развивается как устно-речевая, так и письменно-речевая деятельность. В каждом из заданий учащиеся работают с разными языковыми единицами, наблюдают за особенностями их функционирования и взаимосвязи (в задании № 1 это работа со словосочетаниями (а именно: установление связи между словами в словосочетании), предложениями, текстом; в заданиях № 2, 4 – работа с текстом, словами; в задании № 3 – работа с текстом, предложениями; в задании № 5 – работа со словами, предложениями). В процессе выполнения заданий у учащихся формируются разные составляющие содержательно-процессуального компонента письменно-речевой деятельности (в задании № 1 это работа над грамматической составляющей, когнитивно-смысловой при составлении текста; в задании № 2 – фо-

нимо-графической, орфографической; в задании № 3 – когнитивно-смысловой при чтении текста, лингвистической (выделение из текста предложения как языковой единицы); в задании № 4 – лексической, грамматической, когнитивно-смысловой при чтении / составлении текста; в задании № 5 – фонемо-графической, лексической, когнитивно-смысловой при чтении отдельного высказывания (предложения)).

Рассмотренные задания также направлены на развитие у учащихся внимания, памяти, мышления, воображения. Включение в структуру заданий элементов мнестической, изобразительной способствует формированию у учащихся познавательной активности.

Подбор речевого материала, структурирование заданий и целенаправленное педагогическое руководство при их использовании позволяют формировать у учащихся мотивационно-целевой, организационно-ориентировочный, регулятивный, контрольно-оценочный компоненты письменно-речевой деятельности.

Таким образом, у учащихся с разными вариантами дизонтогенеза нарушения устной и письменной речи часто имеют системный характер, вследствие чего возрастает целесообразность более широкого использования в работе с детьми коррекционно-развивающих заданий комплексного характера. Такие задания способствуют оптимизации условий для реализации учебных, коррекционных, развивающих, воспитательных задач при устранении и профилактике у учащихся нарушений письменной речи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Каган, М.С. Человеческая деятельность (Опыт системного анализа) / М.С. Каган. – М.: Политиздат, 1974. – 328 с.
2. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей / А.Н. Корнев. – СПб.: МИМ, 1997. – 330 с.
3. Лалаева, Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников / Р.И. Лалаева. – М.: Просвещение, 1983. – 136 с.
4. Тарасун, В.В. Логодидактика / В.В. Тарасун. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2011. – 392 с.

SUMMARY

The systematic nature of writing formation disorders' manifestation among children with different forms of dysontogenesis is considered in this article. It is shown that the use of comprehensive correctional and developmental tasks helps to improve the conditions of speech therapy: to develop oral and written language of the pupils; to organize their work with different linguistic units in order to monitor their functioning and interaction; to correct and form the components of writing and speech activities; to develop attention, memory, thinking, imagination, motor skills; to promote cognitive development of children.

Поступила в редакцию 31.03.2014 г.