

## Устранение трудностей чтения и письма, связанных с несформированностью интонационной стороны речи у младших школьников

Е.А. Ларина

В статье представлены типологические ошибки в чтении и письме, характерные для младших школьников с общим недоразвитием речи и обусловленные несформированностью её интонационной стороны. Представлены направления коррекционного воздействия по устранению трудностей чтения и письма у таких детей.

*Ключевые слова:* трудности чтения и письма, дисграфия, дислексия, интонационная сторона речи, младшие школьники с общим недоразвитием речи, логопедическая работа, коррекция ошибок чтения и письма.

Как показывают многолетние исследования, на школьную успеваемость ребёнка влияет более 200 факторов, но одной из самых распространённых причин неуспеваемости учащихся начальных классов общеобразовательной школы, фактором номер один, признаются разнообразные нарушения устной речи, которые нередко затрудняют овладение правильным чтением и грамотным письмом. В специальных исследованиях, проведенных в лаборатории НИИ дефектологии АПН, была установлена зависимость между состоянием речевого развития ребёнка и возможностью усвоения им школьных знаний.

Установлено, что 1/3 учащихся с дефектами речи являются неуспевающими или слабоуспевающими по родному языку [3]. Часть из них не могут усвоить родной язык, поэтому совершают специфические, избирательные, стойкие ошибки, не исправляемые в условиях традиционного обучения. Эти затруднения именуется дислексией и дисграфией.

Дислексия – это «стойкая, избирательная неспособность овладеть навыком чтения... осевым нарушением при этом является стойкая неспособ-

ность овладеть слогослиянием и автоматизированным чтением целыми словами, что нередко сопровождается недостаточным пониманием прочитанного» [1, с. 50]. Выделяются следующие виды дислексий: фонематическая, семантическая, аграмматическая, мнестическая, оптическая и тактильная (Р.И. Лалаева).

Дисграфия – это «стойкая неспособность овладеть правилами письма по правилам графики» [1, с. 133]. Выделяются следующие виды дисграфии: артикуляторно-акустическая, на основе нарушений фонемного распознавания, на почве нарушения языкового анализа и синтеза, аграмматическая и оптическая (классификация разработана сотрудниками кафедры логопедии ЛГПИ им. А.И. Герцена).

Распространённость дисграфии и дислексии среди детей довольно велика. По данным зарубежных источников подобные состояния встречаются у 15–20% школьников, в европейских странах до 10%. В отечественных исследованиях приводятся меньшие показатели: от 3 до 10% в возрасте 7–9 лет в исследованиях А.Н. Корнева, 8,7% по данным М.С. Певзнер, В.М. Явкина [2]. У мальчиков специфическое нарушение письменной речи встречается чаще, чем у девочек – примерно 1:4, 1:5. Трудности в освоении чтения и письма являются наиболее частой причиной школьной дезадаптации, резкого снижения школьной мотивации и возникающих в связи с этим трудностей в поведении. В специальных исследованиях описываются факты отрицательного влияния дисграфии и дислексии на личность ребёнка. Систематические неудачи в усвоении русского языка и литературы вызывают определённые психические наслоения и закрепляют такие черты характера, как неуверенность, робость, мнительность или озлобленность, склонность к негативным реакциям и агрессивность (Л.С. Волкова).

В данной статье описываются направления коррекционного воздействия по устранению специфических, типологических ошибок чтения и письма, обусловленных несформированностью интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием

речи (ОНР), имеющих лёгкую степень псевдобульбарной дизартрии. Под ОНР понимается сложное речевое расстройство с нарушением формирования всех компонентов речевой системы при сохранном слухе и интеллекте. Лёгкая степень псевдобульбарной дизартрии рассматривается как сложный синдром органического генеза, проявляющийся в неврологических, психологических симптомах и нарушении произношения и просодических компонентов речи, возникающих вследствие воздействия различных этиопатогенетических факторов (Е.Н. Винарская, М.В. Ипполитова, Л.В. Лопатина и др.).

Проведённое нами исследование особенностей интонационной стороны речи, чтения и письма у младших школьников 2–3-го классов с ОНР, имеющих лёгкую степень псевдобульбарной дизартрии, выявило типологические функционально значимые просодико-интонационные ошибки. Обобщённо представим выявленные нарушения:

1) в устной речи нарушение затрагивает весь комплекс подсистем интонации;

2) трудности воспроизведения компонентов интонации в целом преобладают над сложностями их восприятия;

3) отмечается низкий уровень при восприятии и реализации мелодического компонента, логического и словесного ударения, что нарушает осуществление коммуникативной, смысловоразличительной и синтаксической функции интонации;

4) темпоритмические возможности, интонационная интенсивность, паузация определяются на низком и среднем уровнях, что существенно затрудняет образование акцентно-ритмической структуры высказывания и реализацию фонетической функции интонации;

5) изменяется качество тембра голоса в виде глухости, охриплости и nasalности; выявляются сложности его произвольного изменения, трудности установления связей между оттенками окраски голоса и смыслом речевого сообщения, что обуславливает недостаточную реализацию эмоционально-экспрессивной функции интонации;

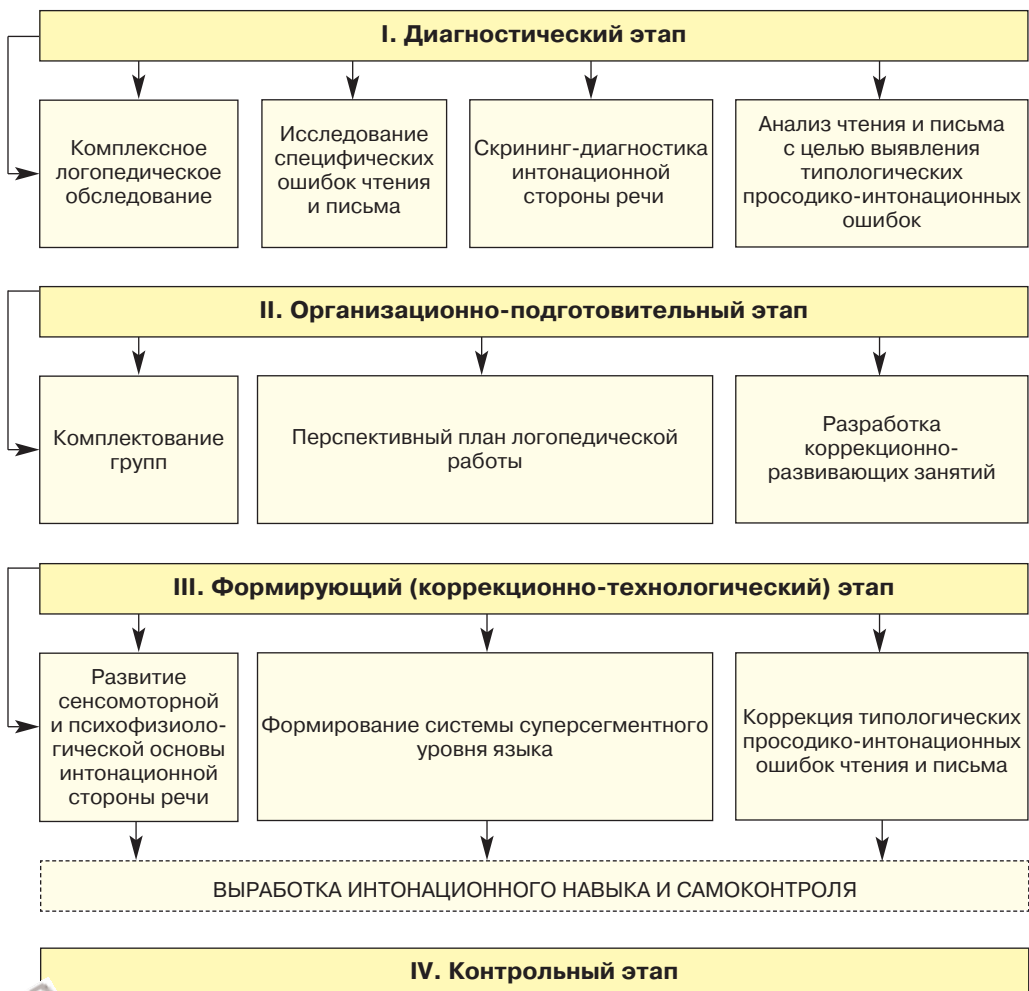
6) интонационный навык характеризуется несформированностью;

7) на возможность точного восприятия подсистем интонации положительно влияют контекстуальные условия – наглядное изображение, использованное в качестве опоры и соответствующее эмоциональному содержанию и смыслу высказывания, предъявление для анализа речевых отрезков с дополнительными объяснениями;

8) **при чтении** – ошибочное интонационное оформление читаемого предложения в соответствии с повествовательной, восклицательной и вопросительной интонацией; отсутствие точной межфразовой и межсинтагменной паузации; отрывистое или слитное чтение; несоответствие тембра голоса характеристике персонажа; неправильно переданное логическое ударение; низкая интенсивность голоса и недостаточная внятность при чтении; отсутствие эмоционального отношения к читаемому;

9) **на письме** – вставка пунктуационного знака; ошибочный выбор знака препинания в конце предложения (замена точки на запятую, восклицательного или вопросительного знака на точку); выпадение знака в конце предложения с написанием последующего слова со строчной или заглавной буквы; неверное отграничение предложения, когда знак препинания обозначается через одно или два слова следующего предложения.

Эмпирические данные свидетельствуют о корреляции отклонений в формировании интонационной стороны речи у детей младшего школьного возраста с ОНР и проявлении типичных семантико-синтаксических и пунктуационных нарушений при чтении и письме. Полученные в ходе констатирующего эксперимента данные определили необходимость обоснования и разработки логопедической тех-



нологии коррекции типологических просодико-интонационных ошибок чтения и письма у школьников с ОНР посредством формирования интонационной стороны речи.

Концепция педагогической технологии состоит в коррекции специфического нарушения письма путём воздействия на сенсомоторные и психофизиологические механизмы овладения интонацией, компоненты и функции системы суперсегментного уровня языка. Данная технология базируется на стандартной программе коррекции нарушения письменной речи у учащихся младших классов с ОНР в условиях логопедического пункта общеобразовательной школы и предполагает включение интонационных коррекционно-развивающих занятий в систему логопедического воздействия.

Методом обучения выбран сознательный подход к интонационному оформлению высказывания с выработкой устойчивого интонационного навыка корректной реализации и самоконтроля. Модель коррекции чтения и письма интегрировала диагностические, организационные, формирующие и контрольно-оценочные этапы коррекции типологических ошибок письма на основе формирования интонационной стороны речи (см. схему на с. 93).

Результаты внедрения данной педагогической технологии в сочетании с традиционным логопедическим воз-

действием свидетельствуют о том, что её использование способствует стойкому устранению типологических просодико-интонационных ошибок, улучшает выразительность речи, нормализует восприятие и воспроизведение комплекса подсистем интонации и выражение в речи основных интонационных функций, организует систематизированное совершенствование интонационной культуры речи. Преломление данного концептуального подхода в сфере коррекционной педагогики позволяет добиться интенсификации коррекционного процесса, делая его более целенаправленным и эффективным.

### Литература

1. *Корнев, А.Н.* Нарушения чтения и письма у детей / А.Н. Корнев. – СПб. : Речь, 2003. – 330 с.
2. *Певзнер, М.С.* Результаты обследования неуспевающих учащихся начальных классов общеобразовательных школ / М.С. Певзнер, В.М. Явкин // Дефектология. – 1997. – № 2.
3. *Ястребова, А.В.* Учителю о детях с недостатками речи / А.В. Ястребова, Л.Ф. Спирина, Т.П. Бессонова. – М. : АРКТИ, 1996. – 176 с.

*Елена Анатольевна Ларина – канд. пед. наук, доцент кафедры логопедии и олигофренопедагогики Дальневосточного государственного гуманитарного университета, г. Хабаровск.*