

Лиляна Чобанова¹
(ПУ „П. Хилендарски“, България)

ЧЕТЕНЕТО КАТО СРЕДСТВО ЗА УСЪВЪРШЕНСТВАНЕ НА УСТНАТА РЕЧ ПРИ ДЕЦА С ДИСЛЕКТИЧНИ НАРУШЕНИЯ

Lilyana Chobanova

THE LEARNING PROCESS USED AS A MEANS OF IMPROVING THE VERBAL SPEECH BY CHILDREN WITH DYSLLEXIA

Резюме: Децата с установени дислектични нарушения нямат формираны навички за четене, при някои от тях този процес протича бавно, не особено ефективно, и бързо забравят съдържанието на прочетеното. Развиването на навичките за възприемане на написаното спомага детето да възприема пълноценно и адекватно поднасяната в текста информация, което от своя страна влияе положително върху развитието на устната му реч в процеса на началното училищно образование. Четенето като вид речева дейност може да бъде използвано не само за подробното запознаване със съдържанието на текста, но и за обогатяване на речниковия запас, за правилното използване на езиковите единици от всички равнища (фонема, морфема, лексема, синтаксема).

Abstract: Children with dyslexia haven't got formed any reading habits. By some of them the process is connected with a long period of time, it is not so effective, and it is very typical, that they forget very fast the context of the sentence they have read. All reading habits are full of value for the adequate perception of the information in the text, which is a leading factor of the progress of verbal speech in the period of elementary school.

Ключови думи: дислексия, логопедична помощ, образование, писмена реч, устна реч, четене.

Key words: dyslexia, speech therapy, education, written speech, verbal speech, reading.

¹ lili_iv_4@abv.bg

1. Уводни думи

Повечето деца, преди да тръгнат на училище, напълно са усвоили звуковия състав на родния език, притежават необходимия речников запас и умеят да построяват правилно изречения. Но не при всички процесът на овладяване на речта се осъществява еднакво. В редица случаи той може да бъде забавен, като се отбелязват различни отклонения, които нарушават хода на нормалното речево развитие.

При дислектичните деца, постъпващи в I клас, които до този момент не са получили логопедична помощ, устната форма на речта не е формирана пълноценно. Проявите са следните:

- Неправилно произношение на отделните звукове;
- Неформирани фонематични процеси в резултат на неовладяна диференциация на звуковете;
- Ограничен в рамките на семейно-битовата тематика речников запас, непълноценен и в качествено отношение. Значението на думите не се разбира и при употребата им се допускат грешки;
- Неформиран граматичен строй, водещ до наличието на аграматизми (неправилно словоизменение, грешки при построяване на словосъчетания и изречения).

Най-разпространените нарушения, наблюдаващи се в устната реч на дислектичните деца, са породени от недоразвитието на висшите символни функции и езиковите обобщения, които са в основата на фонематичната, семантичната и аграматичната дислексия.

Установено е, че учениците с комуникативни нарушения показват слаби резултати по роден език. В повечето случаи ниските резултати по български език се обясняват с разсеяността на ученика, с недобросъвестното му отношение към учебния процес, със социалната и семейната среда.

Но отклоненията от речевото развитие (нарушения при произношението и диференциацията на звуковете; неправилното използване на лексико-граматичните средства) не са достатъчно основание тези деца да бъдат насочвани към специални учебни заведения и центрове. Те могат успешно да се обучават в общообразователните училища, ако навреме им бъде оказана необходимата логопедична помощ. Ролята на четенето е важен фактор за обогатяване и подпомагане на познавателните потребности на децата дислектици.

Статията е посветена на проблема за четенето в контекста на училищното образование като средство за развитието на устната реч у децата с дислектични нарушения в процеса на тяхното обучение.

Използването на четенето в учебната дейност при тях не е толкова ползотворно, колкото е при техните връстници. Обучителните трудности се отразяват в голяма степен върху развитието на устната им реч в началното училище.

Децата с установени дислектични нарушения нямат формирани навици за четене, при някои от тях този процес протича бавно, не особено ефективно и те бързо забравят съдържанието на прочетеното.

Развиването на навиките за четене спомага детето да възприема пълноценно и адекватно поднасяната в текста информация, което от своя страна влияе положително върху развитието на устната реч в процеса на началното училищно образование.

Четенето като вид речева дейност може да бъде използвано не само за подробното запознаване със съдържанието на прочетения текст, но и за обогатяване на речниковия запас, за правилното използване на езиковите единици от всички равнища (фонема, морфема, лексема, синтаксема), в резултат на което се усъвършенства устната реч.

2. Устна реч

Устната реч – това е звучащата реч, тя е форма на съществуване на езика, която се противопоставя на писмената реч. Устната реч е първична форма на съществуване на езика. За езиците, които нямат писменост, това е единствената форма на съществуване и общуване (РЯ: 1979).

Устната звучаща реч [англ. *oral speech*] е основната форма за използване на естествения език в речевата дейност за непосредствено общуване, звучи в процеса на говорене. Тя се материализира чрез звукове, произнасяни от говорните и възприемани от слуховите органи на човек. Устната реч се осъществява предимно с помощта на речево-двигателните и речево-слуховите анализатори. Материалната форма на устната реч са произнасяните звукове, възникващи в резултат от дейността на артикулационния апарат на човек.

Когато става въпрос за устна реч, винаги се има предвид говоримата реч. При по-широко тълкуване на понятието това е всяка звучаща реч.

Устната реч представлява система от условни означения на обективната действителност с помощта на значещите езикови единици лексемите, които са представени чрез *звуков код* и са съчетани по съответните за дадения език правила. Значението на всяка дума е кодирано от определена последователност на едни или други звукове, изграждащи материалната обвивка на думата. Това се осъществява благодарение на двете основни функции на фонемата – *конститутивната* и *дистинктивната*.

При всекидневното общуване в семейно-битовата среда, където детето израства и овладява родния си език, се използват предимно диалогични форми на речта, съставени от въпроси, отговори, размяна на реплики, произнесени с подходящата интонация. За разбирането и осмислянето ѝ при децата от предучилищна възраст важна роля играят конкретната ситуация, в която се осъществява разговорът, реакциите на говорещото лице, изражението на неговото лице, жестикулацията. Усвояването на навиците, необходими за успешното обучение при овладяването на четенето, изисква съответното равнище на развитие на мисленето и речта.

В устната реч при четенето детето формира своите мисли с помощта на единиците от различните езикови равнища чрез акустичен код с всичките присъщи ѝ богати изразителни възможности – тя притежава редица емоционално-изразителни средства, които облекчават процеса на комуникация. Налице са невербални знаци на речевата дейност (интонация, с която се изгражда мелодиката на речта и с която се предава цялата палитра от чувства и настроения; интензивност на речта; тембър на произношението; наличие или липса на паузи; логическо ударение; жестове и мимики, усилващи възприятието на устната реч при непосредственото общуване), употребявани при всеки акт на комуникация в реалния живот.

Докато в идеалния случай при устното общуване говорещият произвежда, а неговият събеседник възприема слухово съдържанието на съобщението, при четенето като разновидност на устната реч се декодира написаното. В редица случаи устната реч може да се

променя в хода на разговора в зависимост от реакцията на слушащия, но при зрителното възприемане на писмената реч подобни реакции липсват и съдържанието на съобщението се приема еднозначно. Но адресатът може да чете написаното многократно и да усъвършенства устното представяне на възприетия от него зрително текст.

Устната реч е предназначена за смислово възприемане на създаваната в момента на говорене артикулирана реч, а при четенето като разновидност на устната реч и определяно като озвучена писмена реч липсват признаците едновременност и ситуативност.

При четенето устната реч е кодифицирана, тъй като читателят възприема зрително съдържанието на писмената реч и го осмисля.

3. Четене

По своите психофизиологични механизми четенето е по-сложен процес в сравнение с устната реч, а неговата същност може да се разкрива, основавайки се на връзката между писмената и устната реч.

При четенето невербалната информация се превръща във вербална. Осъществява се предаване на информацията от един код в друг. Знаците от графичния код се съотнасят с устно-речеви, след което настъпва разбиране на прочетеното. Зрителното възприемане на графемите (буквите) при четенето задължително се съпътства от тяхното превръщане в устен акустичен речеви аналог. В това се изразява същността на декодирането на отразената с графични знаци информация.

Формираността на сричката като оперативна единица на четенето е важен фактор за ефективността на акта на декодиране. Обединяването на звуковете в срички зависи от някои важни лингвистични характеристики на текста: от фонемната структура на думите, от наличието на струпване на съгласни и от тяхната позиция в началната или в крайната сричка. Експериментално е доказано, че скоростта на четенето намалява, а броят на грешките нараства с увеличаването на сричките в думата с наличие на няколко съгласни, предхождащи една гласна. Трудни за правилно четене и разбиране са и финалните срички с няколко съгласни в състава си.

За да се разкрие спецификата на обучението по четене на децата, както и възникващите при това затруднения и грешки, трябва

да се познават особеностите на звуково-буквения състав на българското писмо. Фонемната система на българския език се състои от 45 звука, за отразяването на които в писмен вид се използват 30 буквени графични знака.

Преди да започне обучението по формиране на навика за четене, детето трябва да е овладяло семиотичната система на устната звучаща реч. Обучението по звуково-буквено четене се осъществява на базата на редица речеви операции: фонематично възприятие, звук анализ и синтез, лексико-граматични представи. С това се определя тясната връзка на дислексията с нарушенията на устната реч.

В началния етап на обучението по четене се формира и усъвършенства процесът на възприятието, след което детето започва да разбира написаното. Но това става възможно само на основата на овладян анализ и синтез на звуковата, сричковата и морфемната структура на лексемите. Едва тогава то може да свърже декодираните букви като графични знаци със звуковата обвивка на думата, а оттам – и с нейната семантика.

Голям е броят на грешките при обучението по четене, свързани със *спелингуването* (англ. *spell* – ‘писане или произнасяне на думите буква по буква’), прилагано при кодирането на устната реч в писмена и при декодирането на писмената реч в устна.

Специфичното разстройство при *спелингуването* (*Международна класификация на болестите, X ревизия, – F81.1*) е резултат от неправилната обработка на слуховата информация, от отклонения при фонологичния анализ и се проявява при идентифицирането на отделните фонемите. Нарушава се както способността детето устно да произнася думите буква по буква, така и да ги пише правилно. (Жмуров 2012)

При обучението по четене се преминава през няколко етапа, като всеки от тях е свързан непосредствено с предходния, в който се формират определени умения, необходими за осъществяването на следващия.

Според руския психолог Т. Г. Егоров „формирането на навика за четене се осъществява в процеса на продължително и целенасочено обучение“ (Егоров 2006: 64). Той обособява следните четири степени при овладяване на четенето:

1) *Степен за овладяване на звуко-буквените означения*: реализира се в течение на целия *предбуквен* и *буквен* период. В процеса на четенето най-напред се възприемат графичните изображения на буквите и те се разпознават сред останалите, а след като звукът е обособен, той се съотнася с буквата, изобразяваща го графично. На тази степен децата откриват изречението в речевия поток, разделят думата на срички и звукове. Следва синтез на буквите в срички и думи и свързване на прочетената дума с дума от устната реч.

За детето, което започва да се учи да чете, буквата не е просто някакъв графичен елемент. Тя е сложна по своя състав конфигурация, състояща се от няколко елемента, разположени по различен начин в пространството по отношение един на друг. Успешното и бързото овладяване на буквите са възможни само при формираността на следните функции:

- На фонематичното възприятие, реализиращо се в диференциацията на фонемите;
- На фонематичния анализ, осъществяван във възможността да се обособяват звуковете в потока на речта;
- На зрителния анализ и синтез, свеждащ се до способността да се определя сходството и различието между буквите;
- На пространствените представи;
- На зрителния мnezис, отразяващ способността на детето да запомня зрителния образ на буквата.

Разбирането на съдържанието на писмената реч може да не протича едновременно със зрителното възприемане на думата, което се осъществява не изцяло или на срички, а буква по буква. Най-напред ученикът разчита първата буква и я съотнася със съответния звук, следва втората, третата и т.н. На този етап буквата се осъзнава едва след като се произнесе на глас. Материалната обвивка на прочетената лексема невинно се свързва от детето с вече позната му от устната реч. Затова се налага често повтаряне, за да бъде тя осмислена. Съвременната методика на обучението по четене предвижда от самото начало сричкото възпроизвеждане на това, което се чете. Детето прочита сричката изцяло едва след зрителното разпознаване на съставящите я букви.

Основната трудност на тази степен, както и на целия процес на овладяване на четенето, е сливането на звуковете в срички. За да прочете цялата сричка, детето трябва да си представи звуковете от нейната материалната обвивка от устната реч, които са подредени в същата линейна последователност, в каквато са дадени и изобразяващите ги букви. Детето трябва да умее да различава звуковете от фонемната система на езика, за да преодолее проблемите при декодирането на писмената реч посредством сливането им в срички.

2) *Степен на сричкото четене* – на тази степен разпознаването на буквите и сливането на звуковете в срички се осъществява без проблеми. В процеса на четенето сричките се свързват със съответните звукови комплекси. Тук вече има място смисловата догадка, особено що се отнася до финалната част от думата. Характерно явление е стремежът да се повтаря току-що прочетената дума. Преди всичко това са лексемите, състоящи се от няколко срички, и тези, в които има струпване на съгласни звукове. Четенето е все още аналитично, а не синтетично, липсва цялостното възприятие. Единицата на четенето е сричката. Най-напред детето чете думата на срички, след това ги обединява в едно цяло и едва тогава се опитва чрез повторения да осмисля прочетеното. По този начин лексемата се разделя изкуствено на части и то не може лесно да я разпознае и оприличи с позната му от устната реч.

На тази степен още остават трудностите на синтеза, на обединяването на сричките в дума, особено при четенето на сложните по своята структура, които са и трудни за произнасяне. Все още не е овладяно установяването на граматичните връзки между думите в изречението.

3) *Степен на установяване на цялостните начини на възприемане* – това е преходната степен от аналитичните към синтетичните начини на четене. Простите и познатите думи се четат цялостно, а малко познатите и сложните по своята звукова и сричкова структура – още на срички. На тази степен значителна роля играе смисловата догадка. Основавайки се на смисъла на по-рано прочетеното и след като не е в състояние бързо и точно да го провери посредством зрителното възприятие, детето често заменя думите и техните окончания, т.е. в случая се наблюдава „налучкващо четене”. В резултат

на това се получава рязко разминаване между декодираната лексема и написаното, появява се голям брой грешки. Неправилното четене води до чести регресии, до връщане за поправка, уточняване или контрол. Догадката се осъществява в рамките на цялото изречение и въз основа на общото съдържание на текста.

4) *Степен на синтетичното четене* – характеризира се с цялостно възприемане на думи и група думи. Техническата страна на този процес вече не затруднява детето, а главната задача е осмисляне на това, което се чете. Процесите на разбиране на съдържанието изпреварват процесите на възприятие. На тази степен четецът осъществява не само синтез на думите в изречението, както на предходния, но и синтез на фразите в единен контекст. Смесовата догадка се отнася не само до съдържанието на едно или друго изречение, с което детето се е запознало, но и до смисъла на целия разказ. На този етап грешките при четенето са редки, тъй като догадката се контролира от развитото възприятие даже и в случаите, когато темпът е доста бърз. По-нататъшното усъвършенстване е в посока на развиване на бързината, лекотата и изразителността в процеса на четенето.

Разбирането на прочетеното се осъществява само в случаите, когато детето знае значението на всяка от думите и открива граматичните връзки между тях в изречението. (Егоров 2006: 65).

4. Специфика на четенето при дислектици

Симптоматиката на дислексията следва да се определя най-вече на основата на проявите на непосредствените нарушения при четенето, без да се включват увредите на моториката, неформираността на пространствената ориентация, които често съпътстват дислексията и са фактори с патогенен характер. При децата с дислексия четенето се съпътства от редица разнообразни по своя характер грешки: смесване на буквите, чиято графична конфигурация е сходна, и на тези, с които в писмената реч се предават близки в артикулационен план звукове; огледално четене; пропускане на букви; прескачане на редове; неразбиране значението на четената дума.

С оглед на различните аспекти на проява на комуникативните нарушения при децата с дислексия могат да се обособят следните слабости:

1. Ниско равнище на овладяване същността на буквите като графични знаци за предаване на фонемната структура на материалната обвивка на лексемите. На началния етап в обучението решаваща роля играе разпознаването на буквата и на свързания с нея звук. То се свежда до зрително осмисляне на звуковия образ на сричките, на целите лексеми. Колкото по-добре детето владее устната реч, толкова по-безпроблемно произнася сливането на звуковете, образуващи материалната обвивка на думите.

2. Четене буква по буква;

3. Изопачаване на фонемната и сричковата структура на думата.

- *Фонетичните нарушения на речта*, определени в специализираната литература и като антропофонемни, проличават в дефектите при произношението на отделните звукове, което може да е резултат от анатомични отклонения в артикулационния апарат, както и от подражаване на неправилна реч. Като пример може да бъде посочено веларното и увуларното произношение на звука [Р]. Тези нарушения не влияят върху овладяването на знанията в училище.

- *Фонематичните нарушения* се изразяват в това, че детето не само произнася неправилно определени звукове, но не умеє да ги разграничава, не може да улови артикулационната и акустичната разлика между тях, съставляващи опозиция на основата на техните диференциални признаци. При фонематичната дислексия на първо място това са замените и смесването на звуковете, които са с близки артикулационни и акустични диференциални признаци (звучни – беззвучни съгласни, съскави съгласни [С], [З] – шушкави съгласни [Ш], [Ж]).

4. Често срещан недостатък в процеса на обучение по четене при децата с дислектични нарушения са разстройствата, водещи до неправилното разбиране в резултат на „механичното четене”. Те не умеят да съотнесат съдържанието на прочетеното със съответната картинка. След като прочетат текста, се затрудняват при отговорите на въпросите или пък дават такива отговори, които не са свързани със съдържанието.

5. Разстройствата, водещи до нарушения в осмисляне на прочетеното, може да не са резултат от непознаване на буквите, от четенето буква по буква, пропускане или прибавяне на звукове.

6. Бързината на четене при повечето деца с дислексия е много по-ниска в сравнение с показателите за същата възрастова група. Те

не са в състояние да контролират своето внимание, в резултат на което равнището на неговата организация е ниско и затова са налице пропуски при възприятието. Странични мисли и предмети лесно отклоняват вниманието на бавно четящото дете, а интересът към текста намалява.

7. Механизмът на смисловото прогнозиране е слаб. Умението да се предсказва съдържанието на написаното е предпоставка за повишаване ефективността от четене.

8. Фиксацията на погледа е ограничена, в ползрението влизат 2–3 думи, вследствие на което при четенето се наблюдават чести прекъсвания. Колкото повече думи се обхващат между две прекъсвания, толкова повече информация се възприема. Владеещото добре техниката на четене дете възприема с поглед целия ред.

9. Неоправданото, механично връщане към вече прочетеното забавя процеса на четене и е пречка за възприемане на съдържанието на текста.

10. Характерната за децата с дислексия артикулация наум, а след това и на глас, забавя скоростта на четене няколко пъти.

5. Нарушения на устната реч при дислектици и ролята на четенето за тяхното преодоляване

При децата с дислексия се наблюдават нарушения не само при четенето, но и в тяхната устна реч. Най-често срещаните са при:

- Артикулацията на звуковете;
- Фонематичното развитие – неразличаване на звуковете, които имат еднакви диференциални признаци;
- Вербалната функция – беден речников запас, грешки при употребата на думите;
- Правилното оформяне на речта в резултат на отклонения от установените правила при използване на единиците от лексикалната и граматичната система на езика;
- Неумението самостоятелно да се представи завършена мисъл в изречение, което води до синтактични грешки. Използват се предимно прости изречения (Срв. също: Лалаева 1983: 113).

Уменията, които се формират в процеса на обучението по четене с цел усъвършенстване на устната реч, са следните:

А. Рецептивни умения:

1. Разбиране на цялото съдържание на прочетеното, основавайки се на лексикалните единици от активния и пасивния речник на детето, което води до обогатяване на речниковия запас, запознаване с парадигмите на използваните в текста лексеми, със синтактичните конструкции за формирането на мисълта и представянето ѝ в завършено от формална и логична гледна точка изречение.

2. Разбиране и осмисляне на съдържанието на прочетеното – обособяване на основната мисъл, на идеите и на ключовата информация, която може да се извлече от текста.

3. Предсказване на съдържанието на текста, основавайки се на заглавието или на предложен илюстративен материал.

4. Извличане от прочетеното на необходимата информация.

Б. Репродуктивно-продуктивни умения:

1. Възпроизвеждане на прочетеното, основавайки се на ключовите думи и насочващите въпроси.

2. Преразказване на съдържанието на текста от името на автора, от името на един или друг герой и т.н.

На логопедичните занятия четенето може да се използва успешно за преодоляването на горепосочените нарушения и усъвършенстването на устната реч при децата с дислексия:

– Развитие на слухово-речевата и речево-зрителната памет;
– Корекция на дефектите при артикулацията на съответните звукове, а също така и усъвършенстване на диференциацията на тези, които са близки в акустично и артикулационно отношение;

– Формиране на пълноценни фонематични процеси;
– Формиране на представи за съотношението „звук-буква“;
– Формиране на представи за звуково-сричковия състав на думата;

– Овладяване на семантиката на думите. Обогатяване на речниковия запас посредством въвеждането на нови лексеми, както и чрез запознаването със словообразователните процеси в езика;

– Правилна употреба в речта на съответния лексико-семантичен вариант на думата;

– Овладяване на граматичните норми на словоизменението и построяване на парадигмата на съответната лексема.

6. Заключение

Усъвършенстването на устната реч посредством овладяването на навичките за четене може да се осъществява в процеса на продължително и целенасочено обучение. За успешното му реализиране своето влияние оказва формираността на фонетико-фонематичната система (произношение, диференциация на фонемите, фонематичен анализ и синтез), на лексикалното богатство, на граматичния строй, на развитите пространствени представи, на зрителния анализ и синтез, на зрителния мнзесис.

Основният показател, че четенето е автоматизирано, е разпознаването на сричките от пръв поглед в дадения момент (симултанно), а не една след друга (сукцесивно). Детето схваща значението на думата едва след като възпроизведе материалната ѝ обвивка. Във връзка с това е наложително да се започне от аналитичното четене, при което последователно се опознават всичките изграждащи думата букви и срички, т.е. на първо място е степента на овладяване на звуко-буквените означения, след което следват степента на сричковото четене и степента на установяване на цялостните начини на възприемане.

От особена важност при формирането на навика за четене е необходимостта от осмислянето и овладяването на основните оперативни единици на четенето (буквата, сричката, думата или групата от думи).

Спомагайки за преодоляването на неразвитите в достатъчна степен символни функции и езикови обобщения, четенето в учебния процес може да окаже влияние върху усъвършенстването на устната реч при децата с фонематични, лексикални и граматични нарушения, които са най-разпространени и са в основата на съответните разновидности на дислексия. Детето може да употребява една и съща лексема и нейните граматични форми или категории в някои случаи правилно, а в други – не, което е в зависимост от условията на протичане на устната реч.

ЛИТЕРАТУРА

Егоров 2006: Егоров, Т. Г. *Психология овладения навыком чтения*. Академия педагогических наук. Москва: Каро. // **Egorov 2006:** Egorov, T.

- G. *Psihologija ovladenija navykom chtenija*. Akademija psihologicheskikh nauk. Moskva: Karo.
- Жмуров 2012:** Жмуров, В. А. *Большая энциклопедия по психиатрии*. Элиста: Джангар. // **Zhmurov 2012:** Zhmurov, V. D. *Boljšhaja enciklopedija po psihiatrii*. Elista: Dzhangar.
- Калягин 2006:** Калягин, В. А. *Логопсихология*. Москва: Академия. // **Калъагин 2006:** Kaljagin, V. A. *Logopsihologija*. Moskva: Akademija.
- Лалаева 1983:** Лалаева, Р. И. *Нарушение процесса овладения чтением у школьников*. Москва: Просвещение. // **Lalaeva 1983:** Lalaeva, R. I. *Narushenije processa ovladenija chtenijem u shkoljnikov*. Moskva: Просвещение.
- Леонтьев 1969:** Леонтьев, А. А. *Язык, речь, речевая деятельность*. Москва: Просвещение. // **Leontjev 1969:** Leontjev, A. A. *Jazyk. Rech, rechevaja dejatel'nostj*. Moskva: Prosveshthenije.
- РЯ 1979:** *Русский язык. Энциклопедия*. Москва: Изд. „Советская энциклопедия”, 1979. **RJ 1979:** Russkij jazyk. Enciklopedija. Izd. “Sovetskaja enciklopedija”. Moskva: Izd. “Sovetskaja enciklopedija”, 1979.