

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ РЕБЕНКА К ОБУЧЕНИЮ ЧТЕНИЮ

08.12.2009

Александр Николаевич Корнев



Последние несколько десятилетий мы наблюдаем в обществе повальное увлечение ранним обучением детей чтению. Сначала это выразилось в виде авторских методик для дошкольников (методика Зайцева и др.). Позже эта новация увлекла родителей. Этому способствовала склонность части родителей реализовывать собственные амбиции с помощью детей. Для взрослых ребенок нередко становится «элементом» некоего престижа. Между родителями возникает своеобразное соревнование: чей ребенок более успешен и одарен. Ребенок, научившийся читать необычно рано, для них - предмет гордости. Это толкает остальных родителей к тому, чтобы все раньше и раньше пытаться научить своих детей читать. Сформировался определенный социальный заказ, на который отреагировали педагоги детских садов и коммерческие структуры. Оказалось, что на этом можно заработать деньги. Кроме того, престиж детского сада, который использует программы раннего обучения, выше, чем тех учреждений, которые этого не делают. Особым вниманием сегодня пользуется и целый ряд переводных книг, например, книги Глена Домана и Сесиль Лупан, которые советуют как обучать малышей буквально «с колыбели».

Однако, после почти десяти лет подобной практики, мы часто слышим от родителей и специалистов сетования на то, что школьники не любят читать. Растет число детей, у которых нет интереса к чтению художественной литературы. Немало и таких детей, которые не могут овладеть полноценным навыком чтения на протяжении всего периода обучения в школе. Среди них есть и те, кого начинали обучать чтению с четырех – пяти лет. Возникает некий парадокс: начинаем учить читать все раньше и раньше, а любителей чтения все меньше и меньше. Некоторые приписывают это исключительно влиянию телевидения, компьютеров. Однако вряд ли все объясняется этими причинами. Вероятно, этот феномен имеет более серьезные причины. Одна из них - психологическая неготовность многих детей к раннему обучению чтению.

Готовность – своевременность

Можно выделить разные аспекты готовности к усвоению навыка чтения. Один из них можно назвать «востребованность». Рождаясь, ребенок оказывается в мире текстов. На протяжении всего детства он учится расшифровывать эти тексты, осваивает языки (в широком смысле слова), на которых написаны эти тексты. И тексты, и языки имеют разную когнитивную сложность. Поэтому одни из них ребенок начинает понимать и использовать раньше, другие – позже. На то, чтобы научиться в совершенстве понимать устноречевые тексты, уходит все детство, отрочество и отчасти – зрелость. Это легче понять, если представить, что понимание почти никогда не бывает исчерпывающим. Оно всего лишь более или менее полное. А если добавить к этому и подтекст, то становится очевидным, что в полной мере понимание недостижимо. Существует немало объективных свидетельств, что у детей до 4-5 лет понимание устной речи в диалоге ситуативно и фрагментарно. Иллюзия полного понимания речи создается за счет избыточности кодирования информации в устных текстах. Не все поняв, об остальном можно догадаться.

Известно, что характер построения, стилистика письменного и печатного текстов различны. Письменная речь построена на основе литературного языка. С психолингвистической точки зрения письменная речь базируется на монологической, контекстной речи, которую дети осваивают в полной мере лишь в старшем школьном возрасте. Далеко не все взрослые образованные люди полноценно владеют ею. С такими текстами ребенок начинает знакомиться, когда ему читают книги вслух. Понимание такой речи сложнее, чем обиходной, но это облегчается тем обстоятельством, что чтение взрослый нередко перемежает своими комментариями, которые существенно помогают иллюстрации.

По существу, ситуация, когда мама или папа читают ребенку книгу, носит отчетливо коммуникативный характер. И это создает мощное эмоциональное подкрепление интереса к книге. Самостоятельное чтение ребенком книги может быть интересно ребенку как овладение новым навыком, приобщение к очень важному атрибуту взрослой жизни. Именно поэтому довольно рано возникает у детей игровая имитация процесса чтения, хотя читать они еще не умеют. Собственно содержание книжных текстов понимается ими очень поверхностно, фрагментарно и мало что привносит в умственное развитие детей. В их лексиконе могут появиться новые книжные словечки, но эта лексика не наполнена еще полноценным содержанием. Таким образом, для большинства детей 5 лет и младше книга – очередная игрушка. Как любая игрушка, она теряет со временем новизну и интерес к ней гаснет. Таким образом, из сказанного выше следует, что в сфере интересов и потребностей большинства детей дошкольного возраста самостоятельное чтение не является еще насущной потребностью. Печатное слово не может конкурировать с образом, который в этом возрасте является основой, ведущей формой мышления ребенка.

Готовность – психологическая оснащенность

По меткому выражению Л. С. Выготского, для того, чтобы ребенку овладеть алфавитическим письмом, ему необходимо «...сделать основное открытие, а именно: рисовать можно не только вещи, но и речь» (Выготский Л.С., 1983, с. 191). Письменность - это особая, новая для ребенка знаковая система. Трудность ее усвоения связана не только с тем, что буквы - это символы второго порядка (символическое обозначение слов, которые сами являются символами первого порядка). Другая трудность обусловлена высокой степенью произвольности акта письма и чтения, наличием у них сложноорганизованной сенсомоторной базы. Чтобы овладение чтением стало возможным, языковые и когнитивные способности ребенка должны достичь определенного, минимально необходимого уровня зрелости. Поскольку хронологически этот этап совпадает с моментом поступления ребенка в школу, то это состояние называют «школьной зрелостью». Нередко значение этого понятия абсолютизируют, полагая, что при его достижении ребенок способен обучаться в школе по любой программе. Однако транскультуральные сопоставления показывают, скорее, его условность. В разных странах у детей это происходит в разных возрастах: в Индии — в 4 года, в Англии — в 4–5, Швеции, Германии — в 6–7, в США — в 6 лет. Знакомство с методиками начального обучения в этих странах показывает, что они адаптированы применительно к особенностям психики детей данного возраста. Эта адаптация касается как содержания и методов обучения, так и стиля взаимоотношений с детьми в классе. Таким образом, понятие «школьная зрелость» следует соотносить с уровнем требований и методикой обучения, присущим той или иной программе.

В настоящее время, как в школах, так и в детских садах, основной методикой обучения чтению является аналитико-синтетический метод. Он опирается на обязательное владение фонематическим анализом, как обязательное условие усвоения звукобуквенной символики. Это предполагает сформированность у ребенка определенных психологических, языковых и метаязыковых операций. Владение техникой чтения, то есть, декодирования письменного текста, предполагает, прежде всего, владение системой графической символизации.

Навык символизации, т. е. буквенного обозначения фонем формируется на основе развивающихся у ребенка способностей к символизации более широкого плана: символической игры, изобразительной деятельности и др. Кроме того, необходимой его предпосылкой является достаточная зрелость фонематического восприятия и языкового сознания.

Первым проявлением способности к символической деятельности в онтогенезе является появление символической игры с характерными для нее действиями игрового замещения предметов и предметного изображения в рисунках. С того момента, как ребенок переходит от каракулей к изображению форм, которым дает названия, начинается развитие графического символизма [Мухина В. С., 1981]. В отличие от письма, это - символизм первого порядка (т. е. означаются конкретные предметы, а не слова, которые сами являются знаками). Овладение рисованием — это освоение знаковой деятельности. На ранних этапах развития ребенок сначала изображает что-то, а потом придумывает этому название. Лишь позже, когда созревает способность к рисованию по замыслу, можно говорить о появлении элементарных знаковых операций. Прогресс в детализации рисунков есть проявление динамики усвоения языка графических символов. Незрелость подобных способностей, даже при достаточном умственном развитии, затрудняет овладение графемами.

Развитие фонематического восприятия ребенка проходит несколько стадий: 1) дофонетическая стадия — полное отсутствие дифференциации звуков окружающей речи, понимания речи и активных речевых возможностей; 2) начальный этап овладения восприятием фонем: различаются акустически наиболее контрастные фонемы и не различаются близкие по дифференциальным признакам. Слово воспринимается «глобально» и распознается по общему звуковому «облику» с опорой на просодические особенности (интонационно-ритмические характеристики); 3) дети начинают слышать звуки в соответствии с их фонематическими признаками. Ребенок может различать правильное и неправильное произношение; 4) правильные образы звучания фонем преобладают в восприятии. На этом этапе сенсорные эталоны фонематического восприятия еще нестабильны; 5) завершение развития фонематического восприятия. Ребенок слышит и говорит правильно. До этого момента фонематическое развитие ребенка в норме происходит спонтанно при наличии оптимальных условий речевого окружения. С началом обучения в школе (или еще в детском саду) он, благодаря направленному обучению, делает еще один шаг в развитии своего языкового сознания. 6) наступает шестой этап - осознание звуковой стороны слова и сегментов, из которых она состоит. Иногда этот процесс запаздывает в связи с недоразвитием устной речи, при задержке психического развития или при психическом недоразвитии. Достижение данного этапа развития фонематического восприятия является необходимой предпосылкой овладения фонематическим анализом. Однако, кроме ретардации в развитии данной формы языкового сознания, в ряде случаев наблюдается искаженное ее развитие.

Мы имеем в виду нарушения фонематического восприятия, которые обычно становятся заметны на 4-5 стадии его развития, то есть, примерно в возрасте 4-6 лет. В этом случае у ребенка слуховое различение некоторых фонем или их групп надолго остается недостаточно четким. Как правило, страдает различие фонем, минимально отличающихся друг от друга (так называемых «оппозиционных фонем»): наличием или отсутствием голоса (глухие — звонкие), мягкостью или твердостью

произнесения и др.

Чаще подобный недостаток является следствием нарушения взаимодействия речеслухового и речедвигательного анализаторов (Бельтюков В.И., 1977). в норме сенсорные и языковые эталоны фонем формируются у ребенка на основе взаимодействия слышимых образцов речи взрослых. Слухового восприятия собственной речи и кинестетических ощущений, получаемых в процессе артикуляции. Фонематические представления, таким образом, являются результатом межанализаторной интеграции слуховых и кинестетических образов. При нарушении межанализаторного взаимодействия слуховой анализатор перестает быть средством самоконтроля за правильностью произношения ребенка. Напротив, неполноценные кинестетические образцы при дефектном звукопроизношении паталогически влияют на формирование слуховых эталонов фонем и деформируют их. В таких случаях, например, ребенок воспринимает пары слов «коза-коса», «бочка-почка», «бабочка-папочка» как одинаково звучащие.

При наличии подобных признаков риска, раннее обучение чтению по традиционной методике, скорее всего, не приведет к успешному результату или создаст у ребенка негативное отношение к чтению на длительное время.

Кроме языковых и метаязыковых предпосылок существуют еще когнитивные. Среди них на первом по значимости месте стоит способность совершать операции с рядами стимулов с учетом их последовательности. Это называют сукцессивными функциями. Сюда относится, например, способность запоминать ряды цифр, слов, звуков, букв в заданной последовательности, помнить последовательность времен года, дней недели, месяцев, воспроизвести серию разных движений в заданной последовательности и т.п. В процессе чтения ребенок, для того, чтобы синтезировать ряд прочитанных букв или слогов в целое, должен короткое время удерживать их в оперативной памяти в заданной последовательности. На начальном этапе освоения чтения объем оперативной памяти на ряд букв определенной длины ограничивает возможность понимания прочтенных слов. При обучении чтению глобальным методом этот фактор не имеет такого важного значения.

Практика использования полуглобального метода обучения (Корнев А.Н., 1997) с дошкольниками 5 лет в «Учебном центре «Престо»» показала его эффективность и доступность в этом возрасте. Принципиально важным элементом образовательной программы «Личность», в рамках которой проводится такое обучение, является длительный подготовительный этап, на котором формируются необходимые функциональные предпосылки, перечисленные выше. Обязательным условием является индивидуализация как возраста начала обучения чтению, так и темпов этого процесса.

Еще одним важным условием готовности к полноценному овладению чтением является достаточно большой словарный запас у ребенка. Следует иметь в виду, что лексика литературных текстов значительно превышает пределы лексикона обиходной разговорной речи. Чем больше диссоциация между актуальным словарем ребенка и словарным составом читаемого текста, тем хуже понимание прочитанного.

Проблема определения оптимального возраста обучения чтению осложняется еще одним обстоятельством. Детская популяция определенного возраста неоднородна. Между сверстниками существует значительный разброс в темпах созревания когнитивных и языковых функций. Есть определенный процент детей, развивающихся с опережением возрастных показателей, со средними темпами и с некоторым запаздыванием. Например, к 6 годам от 5 до 10 % детей имеют явную неготовность к обучению грамоте. Это не только российские данные, но и данные западных ученых. По тем предпосылкам, которые я перечислил выше, эти дети проявляют признаки незрелости. Если начать работу раньше, примерно лет в 5, число незрелых детей будет еще больше в силу индивидуальных темпов развития. Где-то около 25 %. Иначе говоря, чем младше дети, тем больше среди них будет незрелых детей. Поэтому решение о готовности ребенка к освоению чтения следует принимать индивидуально. Определенным подспорьем в этом может служить поведение, спектр интересов самого ребенка. Если он мотивационно и функционально созрел для освоения чтения, он начинает сам активно проявлять интерес к буквам, печатным текстам, задает много вопросов по этому поводу, охотно включается в соответствующие игры.

Однако нельзя не отметить, что существует ограниченная категория детей (5-7% детской популяции), которая испытывает стойкие затруднения при освоении чтения даже с 7 лет. Таких детей необходимо выявлять как можно раньше и проводить с ними профилактическую и коррекционную работу.

Список литературы:

Бельтюков В.И. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи (в норме и патологии). М., 1977

Выготский Л.С. Основы дефектологии// Собр.соч., М., 1983, Т.5

Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. - СПб.- 1997

Мухина В. С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта.— М.: Педагогика, 1981

Александр Николаевич КОРНЕВ - канд. мед. наук, доктор психол. наук, профессор кафедры общей и прикладной психологии СПбГПМА, вице-президент Ассоциации логопатологов СПб, автор книг «Дислексия и дисграфия у детей», «Нарушения чтения и письма у детей», «Основы логопатологии детского возраста», автор методик диагностики и коррекции дислексии «Стандартизованная методика исследования чтения» (СМИНЧ), «Методика раннего выявления дислексии» (МРВД). **25-27 декабря 2009 года Александр Николаевич проводит в Институте практической психологии «Иматон» учебно-практический семинар «Современные методы предупреждения и коррекции дислексии у детей: мультидисциплинарная модель»**