

Развитие речи и математических представлений

детей с ЗПР

Многим детям с ЗПР присущи дефекты звукопроизношения, недостатки фонематического восприятия. Нарушения речи при ЗПР носят системный характер и входят в структуру дефекта. Речь детей с ЗПР в целом развивается с отставанием от возрастной нормы и обладает рядом особенностей: низкий уровень ориентировки в звуковой действительности речи; недостаточность произношения свистящих, шипящих и сонорных звуков, обусловленная вялостью артикулирования, приводящей к их неотчетливому звучанию, искажению. Недостаточно сформирован фонематический слух — умственное действие по определению количества (сколько звуков в слове ДОМ), последовательности (какой первый звук в слове ДОМ. Какой следующий? Какой последний звук в слове ДОМ), места звуков (звук [м] в слове ДОМ стоит в начале, в середине или в конце слова); отклонения в лексико-грамматическом оформлении.

Отмечаются трудности в понимании сложных, многоступенчатых инструкций (подойди к шкафу, возьми красную машину и принеси ее мне), логико-грамматических конструкций (положи ложку около стакана). Дети плохо понимают содержание рассказа со скрытым смыслом, затруднен процесс восприятия и осмысления его содержания.

В связи с ограниченностью представлений и знаний об окружающем мире в словаре детей с ЗПР отсутствуют многие обозначения хорошо известных детям предметов, действий и качеств. Наблюдаются неточности в употреблении слов. Слова-наименования заменяются описанием ситуации или действия (парикмахер — «стригет волосы»). В словаре детей с ЗПР преобладают существительные и глаголы. Усвоение прилагательных вызывает трудности. У детей возникают трудности даже при определении цвета и формы предмета. Отмечается, что у детей с ЗПР имеется низкий уровень ориентировки в пространстве, в восприятии пространства, а следовательно, нарушения в употреблении слов, обозначающих пространственные соотношения (впереди, сзади, между, перед, около, за и т.д.). Вместо них дети используют наречия «там», «здесь»,

«сюда» и т.п. Процесс словотворчества (способность «создавать» слова, не принятые в родном языке, например— «курные» яйца, я «подбаливаю», «дострак» и т.п.), возникает позднее, чем у детей с нормальным развитием, и может длиться до 7—8 лет.

Особенности лексики детей с ЗПР проявляются в недостаточной сформированности антонимических и синонимических средств языка. Дети с ЗПР хорошо подбирают антонимы к знакомым словам, например большой — маленький, злой — добрый. Большие трудности выявляются при подборе антонимов к малознакомым, редко употребляемым словам, к прилагательным, глаголам, наречиям. Дети, как правило, используют в подборе антонимов исходные слова с частицей «не», например, широкий — неширокий, толстый — нетолстый и т. п. Отмечается, что при подборе синонимов дети с ЗПР допускают следующие ошибки: вместо синонимов используют антонимы, используют слово противоположного значения с частицей «не», употребляют слова другой части речи, например, горе — печальный.

Основные проблемы проявляются в формировании связной речи: дети не могут пересказать даже маленький текст или знакомую сказку, им не доступно творческое рассказывание. Особую трудность для детей представляет связная монологическая речь, которая характеризуется нарушением логической последовательности, фрагментарностью. Отмечено, что низкий уровень владения монологической речью у детей с ЗПР проявляется в большом количестве личных и указательных местоимений, в частом использовании прямой речи, мимики, жестов. Даже при использовании наглядных опор (картин, иллюстраций) дети затрудняются в определении причинно-следственных связей и отношений, наблюдается чрезмерная детализация ситуации («...и покати́лся Колобок по лесной дорожке, которая то прямо, то повернет, то снова прямо... то на ней камень лежит, то куст растет...»). Ребенку трудно воплотить мысль в развернутое речевое сообщение, хотя ему и понятно смысловое содержание изображенной на картинке ситуации или прочитанного рассказа и на вопросы педагога он отвечает правильно.

Особенности у дошкольников с ЗПР имеются и в освоении математических представлений: большинство пяти-шестилетних детей механически запоминают и

воспроизводят последовательность числительных до 10, не умея свободно ориентироваться в числовом ряду. Дети правильно считают от 1 до 10, но если попросить их посчитать от 3 до 7 или назвать число, которое стоит перед тремя, между 2 и 4, эти задания вызовут у детей значительные трудности или даже отказ от выполнения. Им сложно называть числа в обратном порядке. Многие дошкольники еще не владеют операцией результативного счета, т.е. умением соотнести последнее из называемых числительных со всей совокупностью в целом, а не с последним ее элементом, таким образом, дети не могут ответить на вопрос «сколько». Например, ребенок считает грибы, произнося вслух 1, 2,3. Спрашиваем: «Сколько всего?» Ребенок снова пересчитывает— 1, 2, 3. «Сколько всего?» и так до бесконечности. Умение правильно пересчитывать предметы основано на умении выделять из множества отдельные элементы: практически это находит свое выражение в том, что, перечисляя числительные в правильной последовательности, ребенок при этом либо берет каждый из пересчитываемых предметов в руки, переставляя его в другое место, либо указывая на каждый из пересчитываемых предметов пальцем. Дошкольники с ЗПР обычно легко осуществляют правильный анализ — правильно пересчитывают элементы множества, однако не в состоянии легко произвести синтез (соединить пересчет в одно число, в итог счета), ибо не понимают того, что последнее из произнесенных ими слов-числительных (при пересчитывании предметов) относится уже ко всем элементам множества, что именно оно является итоговым числом, определяющим численность множества.

Почти все дошкольники с ЗПР уже в пятилетнем возрасте понимают, что результат счета не зависит от размера предметов. Но что результат счета не зависит от направления пересчета предметов (слева-направо, справа-налево) и от расстояния между ними, понимают лишь некоторые из них.

Все дошкольники с ЗПР производят пересчет с развернутыми внешними действиями: они считают, передвигая предметы, называя вслух числительные. Способом «прямого усматривания» они пользуются лишь при определении количества предметов в группе не более чем из двух-трех элементов. При предъявлении большей по количеству предметов группы они присчитывают их по одному (начиная с трех), дотрагиваясь до каждого предмета и проговаривая числительные.

Значительные трудности вызывает у детей сравнение двух групп предметов. Определить разность отношения они могут только в тех случаях, когда предметы в этих группах наглядно соотнесены. Например, мы спрашиваем ребенка: «Что больше 2 или 3?» Ребенок не отвечает, но если мы положим перед ним два яблока, а перед собой — три, ребенок ответит, что у него меньше яблок.

Один из самых слабых разделов математической готовности дошкольников с ЗПР — это вычислительные навыки. Лишь немногие пятилетние дети способны выполнить самые простейшие арифметические действия, такие как $1 + 1$, $2 - 1$, лишь некоторые (уже в шестилетнем возрасте) считают в пределах пяти с использованием наглядного счетного материала (пальцы, палочки, кубики и т.п.), и то с помощью взрослого. Большинство же детей не умеет считать самостоятельно, не знает цифр.

Узость, нецеленаправленность и слабая активность восприятия создают определенные трудности в понимании задачи детьми с ЗПР, они воспринимают задачу фрагментарно. Слабость анализа, синтеза и других мыслительных операций не позволяет связать отдельные фрагменты в единое целое, установить между ними связи и зависимости и, уже, исходя из этого, выбрать правильный путь решения. При решении простейших арифметических задач эти дети обычно опираются на внешние, несущественные признаки условия: отдельные слова, словосочетания, расстановку чисел, и как следствие выбор неверного арифметического действия, неправильная формулировка ответа, ошибки в наименованиях и т.д.

Вследствие недостаточно развитой предметно-практической деятельности у детей с ЗПР медленно формируются основные математические понятия равенства и неравенства, количества предметов, а также понятия числа, арифметических действий сложения и вычитания. Также наблюдается отставание в практическом усвоении той терминологии, которая встретится им позднее в условиях задач: всего, вместе, стало, осталось, одинаково, поровну и т. п.

Неуспеваемость, возникающая на начальных этапах обучения, создает реальные трудности для нормального развития ребенка, так как, не овладев основными умственными операциями и навыками, учащиеся не справляются с возрастающим объемом знаний в средних классах и вследствие усугубляющихся трудностей на последующих этапах выпадают из процесса обучения.