

ИЗСЛЕДВАНЕ НА ЧЕТИВНИТЕ УМЕНИЯ НА ДЕЦАТА ПРЕД ПРАГА НА УЧИЛИЩЕТО

Пенка Кръстева Вълчева

Университет „Проф. д-р Асен Златаров“, Бургас

INVESTIGATING CHILDREN'S READING SKILLS BEFORE SCHOOL

Penka Krasteva Valcheva

University „Prof. Dr. Assen Zlatarov“, Burgas

* Авторът изказва благодарност към научен проект НИХ-467/2022, за частичното финансиране на настоящата работа.

Abstract: The present study aimed to examine the reading skills of children aged 6-7 through a series of diagnostic tasks. The first task tests children's ability to recognize printed words after they have been pronounced, the second task tests children's ability to recognize written words with similar spellings, and the third task tests children's word reading and comprehension skills. The study was conducted without prior preparation of the children and aimed to test the development of their reading skills as a result of the auditory speech perception skills formed in preschool, where children develop an elementary practical awareness of sound, letter, syllable and word. The results of the study clearly show that children aged 6-7 can easily decode letters by matching them to the corresponding phonemes, but still have difficulty retaining the letter in their memory and have difficulty synthesizing it with one or two other sounds to read a syllable. In interpreting the results, we should remember that children – future first graders are not required to know all the letters of the alphabet and be able to read syllables with them. According to the expected results set out in the State Educational Standard, it is sufficient for a child to recognise and name the graphic signs of some printed letters associated with the names of familiar people and objects and to understand that when letters are arranged in a certain order, words are formed. Mastery of these skills ensures a child's readiness to master reading in first grade.

Keywords: reading skills, kindergarten, task tests

Овладеяването на писмената форма на речта като втори етап в речевото развитие на човека започва още в най-ранна училищна възраст с формирането на елементарни умения и навици за четене и писане и продължава през целия училищен период [1, 45].

Юлияна Стоянова отбелязва, че интересът към писмената реч се проявява много рано при децата, като обогатява речника им с редица метаезикови понятия като „буква“, „пиша“, „чета“, названия на езици и т.н. В свои изследвания авторката доказва, че още след 2-годишна възраст българските деца са в състояние да различават текста от картинките в детските книжки, както и да разпознават отделни буквени сегменти и по-късно да осъзнават връзката между фонемата и нейното графично обозначение [2, 43 – 58].

В предучилищна възраст децата придобиват т.н. „емерджентна грамотност“ [3]. При ежерментното четене децата приравняват четенето към устните разкази; при това те вземат книжките с приказки и четат осмислени изречения, които нямат никакво отношение към изписаните думи на страницата. По-късно децата разбират, че символите по напечатаната страница представляват думите. Те могат и да пробват да съпоставят произнасяните думи с тях, но правят това неправилно. Все пак този вид дейност подготвя почвата за заучаване на буквите и връзките на всяка буква с конкретните звукове, а също и за връзката на комбинациите от букви и звуковете с думите [3, 95].

След въвеждането на подготовката за ограмотяване, както отбелязва Ф. Даскалова „речта за първи път става обект за изучаване от детето като езикова действителност“ [4]. Това, според К. Щерева „важи с пълна сила при деца, изучаващи четенето в азбучни писмени езикови системи, каквато е българската, които имат прозрачна, ясна ортография в отношенията между звук и буква [1, 47].

В българската образователна система овладяването на сложния процес четене пре-минава през три етапа:

1. аналитичен;
2. етап на овладяване на цялостни похвати на четене;
3. синтетичен.

Първият етап се характеризира с овладяване на звуковете и буквите и формиране на умения за синтезирането им в срички и думи. Егоров различава две степени в този етап: буквеноаналитична и сричковоаналитична [5].

Първоначално се овладяват буквите и звуковете, както и сливането на звуковете в срички. Тук основна четивна единица е буквата – детето трябва да задържи в паметта си буквата, за да я синтезира с още един или два звука и да прочете сричката. Осмислянето върви след прочитането. През втората степен от аналитичния етап основната четивна единица вече е сричката, която се възприема като част от думата.

Вторият етап се манифестира с преход към цялостно възприемане и прочитане на думата. Констатира се усилената тенденция за използване на смисловата догадка. Синтезът все още е незрял, като се чувства разрывът между възприемането и разбирането. Често догадката се модифицира в налучкване.

През третия етап (бързото синтетично четене) техническата страна е автоматизирана, целенасоченото внимание се спира върху прочетеното [5, 47 – 48].

Процесът на четене според различни изследователи на нарушенията му [6, 7, 8] се описва като акт на декодиране от една знакова система в друга – преход от един код (буквения) към друг (звуковия).

Четенето преминава през серия последователни операции, които можем да обобщим по следния начин:

- зрительно възприемане и декодиране на буквите;
- съотнасяне на буквите към съответните фонемни и възпроизвеждане на звуковия образ на думата;
- съотнасяне на думата с нейното значение.

За ранното овладяване на четенето в предучилищна възраст от водещо значение е развитието на фонематичното възприятие, изразяващо се в уменията на децата за звуков анализ на речта или нейното слухово обследване.

Работата върху развитието на фонематичното възприятие в детската градина има за цел да подготви децата да извършват аналитико-синтетична дейност върху езиковия материал. Децата трябва да усвоят уменията в рамките на устната реч да извършват звуков анализ на речта, като разпознават звука като основна смислова единица в думата [9, 107].

За целта е необходимо детето отначало да овладее на емпирично равнище що е дума и що е звук. Това е свързано с практическото осъзнаване на думата като самостоятелна единица на речта, като съставна част на изречението чрез отделянето на думите в изречението и определянето на тяхната последователност и брой. След това децата се насочват към осмисляне на мястото и последователността на звуковете в думите, като за целта се използват похватите интониране (удължаване или акцентирание на звученето на отделен звук с помощта на средствата на интонацията) и моделиране (предметно и схематично онагледяване). Усложняването е по посока на възприемането на смислоразличителната роля на звука в думите: заместване, прибавяне и разместване на звуковете [9, 107].

В предучилищна възраст се използват различни методи и похвати за ранно обучение по четене. Те обаче не бива да заимстват методиката на ограмотяване на децата в началното училище, а трябва да са съобразени с психическите възможности на децата. Нещо повече, според Р. Коен дори е трудно в случая да се говори за „методи“, докато „методът е нещо статично, което, ако се използва в неизменен вид, би убило творчеството, необходимо за успеха“ [10, 118]. При ранното обучение по четене би могло да се използват комплексно елементи от почти всички известни методи (аналитични, синтетични, глобални, сричкови), но нито един от тях не може да се прилага цялостно в неговата определена последователност. Дори последователността при запознаването с буквите и на четените думи не може да бъде предварително определена, а зависи от интереса и откритията на самите деца. И все пак, за успеха и развиващата стойност на първоначалното обучение по четене в детската градина Фидана Даскалова предлага да се използва глобалният метод, след което се преминава последователно през анализа и синтеза на зрителните и слуховите елементи. Тъй като първоначално детето възприема действителността глобално и цялостно, естествено е основният метод при първоначалното обучение по четене да бъде именно глобалният [3, 108].

На базата на добре развитите умения за звуков анализ на речта децата най-общо се запознават с писмената реч и формират представи за нейните функции, структура и начин на действие. Усвояват първоначални умения за четене чрез асоциирането на звука с неговата буква и последващото сливане на буквите в срички и думи.

За целта на настоящото изследване се разработиха поредица от диагностични задачи, които проверяват четивните умения на децата на 6-7 години. За реализирането им е от решаващо значение е избора на подходящи „модели на образователен дизайн“, които според Хр. Жечева могат да се адаптират съобразно педагогическите условия [11, 171].

В хода на естественото си развитие децата започват да разпознават символи и да разбират значение то им (например, че изображението на змия, увита около чаша, означава аптека). Преди да се научат да четат, те започват да се ориентират в писмения текст чрез цялостния образ на думата. На този етап децата запомнят думите въз основа на техните визуални характеристики [12]. Наред с това децата в четвърта възрастова група системно се запознават с някои гласни и съгласни звукове и техните букви. Обикновено формирането на фонематично възприятие или т.н. слухово обследване на речта започва с откриване на първия звук в думата, след това – на последния звук. Едва след като децата овладеят тези умения, мо-

же да се премине към търсене на конкретен звук в думата и въвеждането на неговата главна печатна буква. Първоначално се въвеждат звуковете и буквите на гласните звукове, след това се преминава към сонорните звукове Л, М, Н, Р и техните букви. Едва след тях се включват някои от двойките звучни-беззвучни съгласни и техните букви. Изхождайки от спецификите на подготовката за четене в четвърта възрастова група, както и от особеностите на възприемане на текст при 6 – 7-годишните деца, се разработиха следните три диагностични задачи:

Първа задача: Разпознаване на печатно изписани думи след тяхното произнасяне.

Провеждане: Учителят показва на изследваното дете петнайсет комбинации от по три думи, които са със сравнително висока честота на употреба. Думите са изписани в цветни правоъгълници с главни печатни букви. Между буквите има един интервал разстояние. След като покаже всяка тройка думи, учителят назовава една от тях. От детето си изисква да посочи тази дума, която е чуло. Отчита се правилно/неправилно изпълнение на задачата. Таблица 1.

Използваните лексикални единици са групирани в три равнища по степен на сложност:

Първо равнище – съществителни имена, глаголи, прилагателни имена, числителни имена и наречия с различен буквен състав и различна дължина на думите. На това равнище детето лесно може да диференцира търсената дума по първата буква чрез зрително възприемане и декодиране.

Второ равнище – съществителни имена и глаголи, които започват с една и съща буква и имат еднаква дължина на думите. За диференциране на търсената дума на това равнище детето се опира на добре формирани умения за слухово обследване на речта и познаването на някои букви от азбуката. Чрез тези умения то съотнася буквите към съответните фонемни и възпроизвежда звуковия образ на думата.

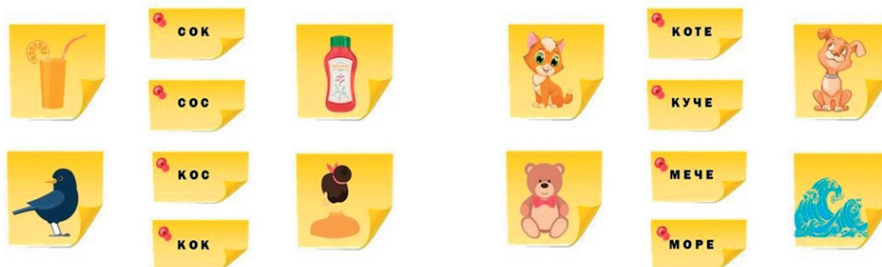
Трето равнище – съществителни имена, които започват и завършват с една и съща буква и имат еднаква дължина на думите. На това равнище детето трябва да познава повечето букви от азбуката, за да може да съотнесе думата с нейното значение, понеже правописът на по-голямата част от използваните думи се различава само с една буква.

Таблица 1. Задачи за разпознаване на печатно изписани думи след тяхното произнасяне. (Думата, която трябва да се посочи от детето е подчертана.)

Комбинации от думи	Първо равнище	Второ равнище	Трето равнище
Първа серия	<u>мама</u> , голям, ум	мама, <u>море</u> , месо	кука, кула, <u>купа</u>
Втора серия	бавно, <u>пие</u> , рисувам	едно, <u>есен</u> , езда	вана, <u>ваза</u> , вада
Трета серия	кръгче, ден, <u>близо</u>	<u>брат</u> , боде, броя	<u>риба</u> , риза, роза
Четвърта серия	<u>дом</u> , красив, една	кутии, <u>круша</u> , кърпя	пита, пила, <u>пица</u>
Пета серия	бор, лодка, <u>къща</u>	имам, <u>Иван</u> , инат	<u>гора</u> , гара, гира

Втора задача: Различаване на изписани думи със сходен правопис

Провеждане: На изследваното дете се предоставя работен лист с изписани в колона трибуквени (едносрични) и четирибуквени (двусрични) думи, които са с близък буквен състав. Думите са изписани с главни печатни букви, между които има един интервал разстояние. От двете страни на колоната с думи са поместени техните изображения. Учителят първо назовава всяка дума, като интонира внимателно всеки звук, и кани детето да посочи нейното изображение. След това детето трябва да свърже всяка картинка с нейната дума. За изпълнението на тази задача детето трябва да е овладяло умения за синтезирането на изучените звукове и техните букви в срички. Това е т.н. буквеноаналитичен етап, при който разбирането идва след прочитането. Отчита се правилно/неправилно изпълнение на задачата. (Фиг. 1).



Фигура 1. Задача за различаване на изписани думи със сходен правопис.

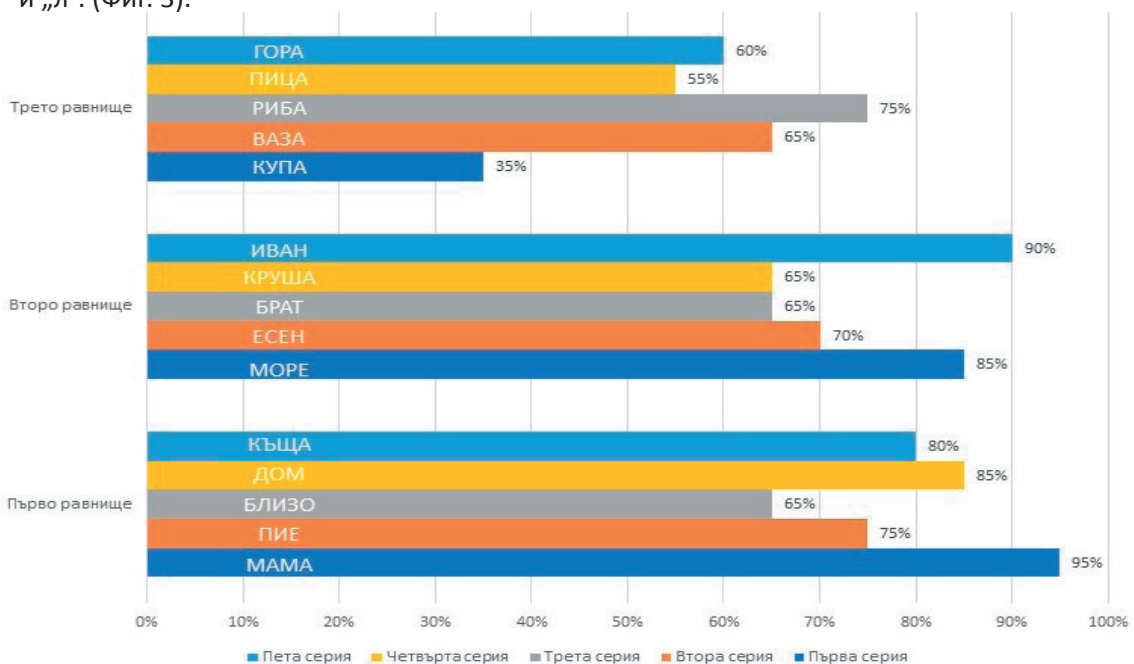
Трета задача: Четене и разбиране на думи.

Провеждане: На изследваното дете се предоставя работен лист с четири варианта на изписване на петбуквена двусрична дума и нейното изображение. Учителят посочва изображението и произнася думата, като интонира и отброява с пръсти всеки звук. Детето трябва да разпознае правилно изписаната дума между останалите квазидуми и да я свърже с нейното изображение. При изпълнението на тази задача, освен разпознаването на буквите и синтезирането им в срички, се разчита на детската наблюдателност. „Наблюдателността като част от детското възприятие следва да бъде насърчавана и развивана чрез подходящи педагогически средства. Наблюдателността е важна не само като източник на информация, но и като активна форма за сетивно познание“. [13, 421] Тя има пряко отношение към глобалното четене на децата в тази възраст, които все още трудно задържат образа на буквата в паметта си. Отчита се правилно/неправилно изпълнение на задачата. (Фиг. 2).



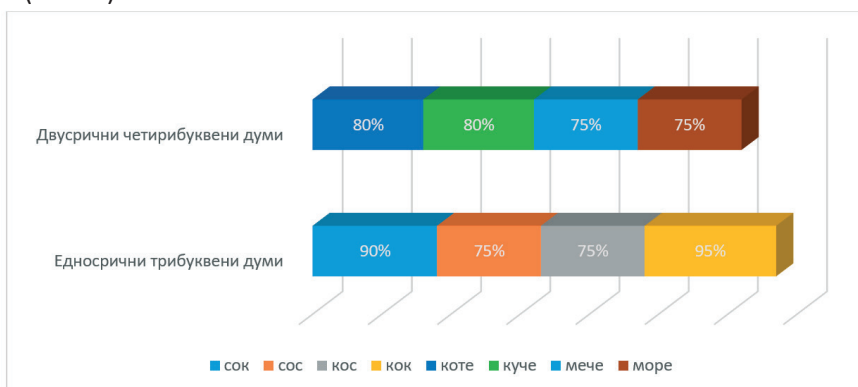
Фигура 2. Задача за четене и разбиране на думи.

В изследването участваха 20 деца на възраст 6-7 години – 10 деца от ДГ „Райна Княгиня“ – гр. Бургас и 10 деца от ДГ „Детелина“ – гр. Бургас. Първата диагностична задача се проведе под формата на диагностично интервю, като на децата се показаха 15 серии от по три думи, изписани с главни печатни букви в цветни правоъгълници. От данните се вижда, че 80% от всички посочени отговори на петте серии думи от първо равнище са правилни, като най-разпознаваема е думата „мама“. (Фиг.3). Думата „близо“, включена в третата серия от първото равнище, затрудни 7 от изследваните деца, затова там верните отговори са най-малко. От петте серии, включени във второ равнище, децата най-добре се справят с последната, където трябва да посочат името „Иван“. Тук 75% от посочените думи са правилни, като най-трудни за диференциране се оказаха думите „брат“ и „круша“. Отдаваме това на еднаквата първа буква на всички думи в сериите. Последните пет серии думи, включени в трето равнище, очаквано затрудниха най-много децата, като едва 58% от направените избори бяха правилни. Като най-трудни за разпознаване от всички 15 думи се оказа думата „купа“, която децата бъркат с „кула“, заради визуалната близост между буквите „п“ и „л“. (Фиг. 3).



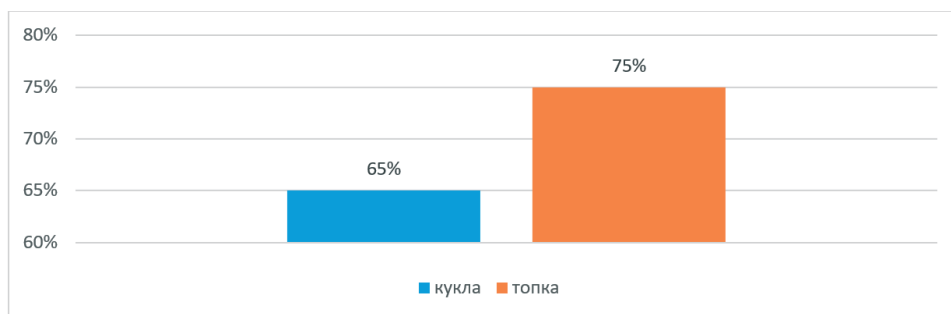
Фигура 3. Разпознаване на печатно изписани думи след тяхното произнасяне.

При провеждането на втората диагностична задача, която имаше за цел да провери уменията за различаване на изписани думи със сходен правопис, се използва работен лист. Вниманието на децата се насочи първо към едносричните трибуквени думи, а след това към двусричните четирибуквени. Най-често разпознаваната едносрична дума се оказа „кок“, същата прогноза имаше и за „сос“, но поради слабата асоциация с предложеното изображение 5 от диагностицираните деца не я свързаха правилно. (Фиг. 4). По отношение на двусричните думи не се отчетоха значителни разлики в броя на правилните отговори на децата. При опита за четене на всяка от думите от децата се установи сравнително бързо съотнасяне на буквите към съответните звукове, но по-трудното синтезиране на буквите в срички. Децата все още трудно задържат в паметта си буквата, което представлява проблем при четенето на двусрични думи. По-голямата част от верните отговори се дължат на цялостното разпознаване на образа на думата или само на първата сричка. (Фиг. 4).



Фигура 4. Разпознаване на изписани думи със сходен правопис.

При последната диагностична задача децата с интерес се опитваха да открият правилно изписана дума между четири варианта, като за целта трябваше да проследят внимателно последователността на буквите. 65% от изследваните деца избраха правилната конфигурация на думата „кукла“ и 75% на думата „топка“. (Фиг. 5). Тези високи резултати показват, че децата имат добре развита наблюдателност, която им позволява да уловят различната последователност на буквите във всеки от предложените варианти. При синтезирането на буквите в срички обаче децата често използваха смисловата догадка, която често се модифицираше в налучкване. Позицията на правилната дума също оказва влияние на отговорите на децата. Думата „топка“, която беше на втора позиция се разпозна от повече деца, в сравнение с думата „кукла“, която беше трета в поредицата.



Фигура 5. Четене и разбиране на думи.

Резултатите от проведеното изследване недвусмислено показват, че децата на 6-7 годишна възраст с лекота могат да декодират буквите, като ги съотнасят към съответните фонемни, но все още трудно задържат в паметта си буквата и трудно я синтезира с още един или два звука, за да прочетат сричка. Настоящото изследване се проведе без предварителна подготовка на децата и имаше за цел да провери развитието на четивните им умения като резултат от фонематичното им възприемане (или уменията им за слухово обследване на речта), при което децата изграждат елементарно практическо осъзнаване на звук, буква, сричка и дума.

При интерпретацията на резултатите не бива да забравяме, че от децата – бъдещи първокласници не се изисква да знаят всички букви от азбуката и да могат да четат срички с тях. Според очакваните резултати, заложи в Наредба №5, е достатъчно детето да разпознава и назовава графичните знаци на някои печатни букви, свързани с наименованията на познати лица и предмети и да разбира, че при подреждането на буквите в определен ред се получават думи [14]. Едновременно с това детето трябва да разбира,

че буквата означава конкретен звук и в практически план да разграничава буквата от звука, като знае, че буквата е това, което се вижда, а звукът – това, което се чува. Овладяването на тези умения гарантират готовността на детето за овладяване на четенето в първи клас.

References:

1. Shtereva, K. Cheteneto i svarzani faktori. S., Glossa Terapi, 2018.
2. Stoyanova, Yu. Ezikovo osaznavane: ranna ontogeneza. Sp. Balgarska rech. S., 2009, kniga 3, 43-58.
3. Daskalova, F. Rannoto chetene i podgotovkata za uchilishte. Za fonematchното osaznavane u detsata pred praga na uchilishteto. Blagoevgrad, UI „Neofit Rilski“, 2007.
4. Daskalova, F. Metodika na obuchenieto po roden ezik v detskata gradina. Pl. 1994.
5. Egorov, T. Psihologia ovladenia navykov chtenia. Moskva, APN, 1953.
6. Ignatova, D. Chetene i specifichnite mu narushenia. Teoretichni aspekti i socialni perspektivi. Sofija, 2009.
7. Todorova, E. Disleksia. Specifichni narushenia na sposobnostta za uchene. NBU. Sofia, 2016.
8. Cenova, Cv. Narushenia v ovladyavaneto na pismenia ezik. Sofia, 2012.
9. Angelov, B., P. Valcheva. Teoria i metodika na obuchenieto po balgarski ezik i literatura v preduchilishtna vazrast. UI „Sv. Kliment Ohridski“, Sofia, 2021.
10. Koen, R. Na shest godini ne e li kasno? (Rannoto obuchenie po chetene). S., Nar. prosveta, 1989.
11. Zhecheva, H. Dizayn na obuchenieto – ot obshti modeli kam konkretni pedagogicheski praktiki. Izd. „Libra Skorp, Burgas, 2021.
12. Milne, D. Teaching the brain to read. Smart Kids Ltd. 2005.
13. Avramova-Todorova, G. Artpedagogicheska variatsia na populyaren igrovi model. Sp. Obrazovanie i tehnologii, tom 12, br. 2, 2021, 420-423.
14. Naredba №5 ot 3 yuni 2016 god. za Preduchilishtното obrazovanie