***МБОУ Школа №19 города Ельца***

***Учитель-дефектолог Ракина И.В.***

**ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СМЫСЛОВОЙ СТОРОНЫ НАВЫКА ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

***Аннотация.*** В данной статье рассматривается развитие смысловой стороны чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи. Приводится теоретический обзор работ авторов, изучавших формирование навыка чтения, с позиций нейропсихологического и методико-педагогического подхода. Раскрываются особенности смыслового чтения и его формирования у младших школьников с общим недоразвитием речи.

***Ключевые слова:*** общее недоразвитие речи, чтение, смысловой компонент чтения, младшие школьники.

Чтение – важнейший базовый навык, который приобретается в начальной школе, так как оно развивает мышление и воображение ребенка, дает ему представление об окружающем мире, формирует мировоззрение. В процессе обучения чтению младшие школьники сталкиваются с различными трудностями. Их испытывают как дети с нормальным речевым развитием, так и с речевыми нарушениями. Дети с общим недоразвитием речи составляют «группу риска» по овладению навыками чтения и письма, так как испытывают трудности в понимании смысловой стороны текста. Общее недоразвитие речи в логопедии – форма патологии речи у детей с нормальным слухом и первично сохраненным интеллектом, при которой нарушается формирование всех компонентов речевой системы: отмечается позднее появление речи, скудный запас слов, аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования. (Н.С. Жукова) [5] Трудности в овладении чтением у детей с ОНР возникают в связи с особенностями речемыслительной деятельности, которые необходимо выявлять и изучать для эффективной коррекции нарушений.

Чтобы рассмотреть проблему смыслового компонента чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи, мы изучили труды ученых по формированию навыка чтения с позиций нейропсихологического и методико-педагогического аспекта.

Рассмотрим нейропсихологический аспект проблемы. Т.В. Ахутина отмечает, что овладение школьными навыками – чтение, письмо, арифметика – вызывает у учащихся такие же трудности, как и устная речь; с точки зрения нейропсихологии все перечисленные процессы представляют собой сложные функциональные многокомпонентные системы, высшие психические функции (ВПФ). Каждый компонент связан с работой определённого участка головного мозга и влияет на функционирование системы в целом. [3]

Отечественным психологом А.Р. Лурия был проведён анализ строения высших психических функций и их локализации в головном мозге. Это исследование показало, что при осуществлении любой ВПФ, например, чтения, необходимо участие таких компонентов, как программирование действия, переработка информации и поддержание рабочего состояния головного мозга. Поддержание мозга в состоянии тонуса обеспечивает I функциональный блок – энергетический, он регулирует процессы активации, необходимые для любой психической деятельности. Переработку информации обеспечивает II блок, называемый блоком приема, переработки и хранения. За программирование действия отвечает III функциональный блок – блок программирования, регуляции и контроля. [8]

Н.М. Пылаева, опираясь на учение А.Р.Лурия, пишет, что у детей функциональные блоки мозга развиваются неравномерно. Если неравномерность проявляется резко, за счёт сильных звеньев начинают компенсироваться слабые. Это является причиной трудностей в освоении школьных навыков, в том числе, чтения.

Когда у школьника недостаточно развит энергетический блок, он не может поддерживать равномерную работоспособность. Такие дети могут из-за утомления бросить выполнение задания на середине, перестать следить за объяснениями учителя. При чтении это способствует потере смысла фрагмента, не дочитанного до конца. Трудности могут быть вызваны неполноценностью блока приема, переработки и хранения информации. Чтение страдает при задержке развития функции анализа слуховой и кинестетической информации. Близкие по произношению и звучанию звуки путаются; навык чтения не переходит в автоматизированное состояние. Школьники пытаются компенсировать недостатки «угадывающим» чтением. Третий вариант трудностей – отставание функции программирования, регуляции и контроля. Таким детям трудно планировать свою деятельность, их ориентировочная деятельность хаотична, они часто отвлекаются, это непоседы, которым постоянно нужно двигаться. [2]

Таким образом, успешное овладение навыком смыслового чтения возможно только при достаточном, равномерном созревании мозговых структур, обеспечивающих осуществление ВПФ.

Рассмотрим методико-педагогический аспект проблемы. О.Е.Грибова пишет о закономерностях становления смыслового чтения у школьников. На момент начала школьного обучения учащиеся понимают смысловое содержание текста только при условии связи с их жизненным опытом. Механизмы, лежащие в основе понимания текста, находятся в зачаточном состоянии. На этом уровне у ребёнка формируется представление о тексте как о завершенной языковой единице. На уровне 3-4 классов у школьников появляется представление о цельности текста, они могут самостоятельно определять его тему. Воспроизводя текст, ученики стремятся к полному воспроизведению его вербальной оболочки. В 5-6 классах текст начинает восприниматься как самостоятельное произведение, смысловое чтение совершенствуется. В 8-9 классах механизмы понимания смысла прочитанного текста в основном сформированы. [4]

И.Н. Карачавцева в своём исследовании рассматривает чтение как «перцептивно-смысловую деятельность, состоящую из ряда автоматизированных операций, на результат которой оказывают влияние как особенности читателя, так и структура, а также языковые особенности читаемого текста». Предлагаемая в работе этого автора система логопедического воздействия предполагает учёт разных уровней чтения: предметно-денотативного, лингвистического, смыслового. Диагностический этап исследования показал несформированность каждого из представленных уровней у большинства учащихся начальной школы. [6]

А.А. Мигурская также пишет о чтении как о многоуровневой иерархической системе, в которой взаимодействуют нижний – сенсорный и высший – смысловой уровни. Дети осмысляют текст постепенно, от интерпретации значений отдельных слов к целым высказываниям, далее – к общей идее текста. Смысловое чтение предполагает поиск общего смысла сообщения, а после этого переход на уровни ниже – распознание звуков, слов, отдельных предложений. [9]

А.Г. Асмолов в книге «Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе» называет смысловое чтение общеучебным универсальным действием. Он отмечает, что школьник, владеющий смысловой стороной чтения в совершенстве, должен осмыслять цель чтения; извлекать из прослушанных и прочитанных текстов различных жанров необходимую информацию, выделять второстепенную и основную информацию; уметь воспринимать тексты разных стилей и ориентироваться в них; понимать и адекватно оценивать язык средств массовой информации. [1]

Рассматривая в совокупности нейропсихологический и методико-педагогический аспекты обучения чтению, можно увидеть между ними тесную связь. То, насколько школьник успешно овладевает чтением как общеучебным универсальным действием, обусловлено уровнем развития определённых участков головного мозга. В условиях начальной школы дети постепенно овладевают чтением и могут преуспеть в его механической стороне, но этого недостаточно, необходимо освоение смыслового чтения.

Дети с общим недоразвитием речи, как правило, обучаются в общеобразовательных школах, посещают школьный логопункт, в их отношении может быть реализована полная модель интеграции при условии адекватного психолого-педагогического сопровождения. [6]

Н.Э. Логиновой было проведено исследование, которое показало, что у детей с общим недоразвитием речи нарушены операционные компоненты мышления, а также недостаточно сформированы зрительно-пространственные представления, вербальная память и произвольная регуляция своей деятельности. Это влияет на овладение навыка смыслового чтения учащимися, однако, у них имеются потенциальные возможности его развития в условиях педагогического воздействия. [7]

Трудности, которые испытывают учащиеся с общим недоразвитием речи, можно свести к нескольким параметрам. Первый из них – умение ориентироваться в тексте с учётом его композиции и содержания. Школьники с ОНР наиболее успешно ориентируются в текстах с линейной композицией. Тем не менее, даже при работе с ней возникают трудности: большое время требуется для поиска высказываний героев, характеризующих их поступки; описаний частей текста, необходимых для верного его осмысления. Успешная ориентировка в тексте возможна только при внимательном прочтении ребёнком произведения, адекватном представлении о системе образов и событий.

Умение правильно осмыслять прочитанное, понимать и передавать сюжет. Ученики с ОНР могут верно понять смысл тех произведений, что близки их жизненному опыту. Однако, многие фрагменты, микротемы остаются без внимания, и прочитанный текст теряет смысловую наполненность. Сложные речевые обороты пропускаются, школьник пытается из основных событий «выхватить» главное, как следствие, восприятие текста становится фрагментарным.

Умение понять идею произведения, осмысление подтекста. Его формирование происходит у школьников с ОНР наиболее сложно. Детям легче передать событийный аспект, чем идею. По причине речевого нарушения дети не могут полноценно осознать эмоциональных переживаний героев, влияния происходящих событий на героя. Неспособность полноценно анализировать текст самостоятельно мешает школьникам с общим недоразвитием речи понять идейный замысел произведения. [10]

Таким образом, можно сделать вывод, что процесс чтения – сложная функциональная многокомпонентная система, высшая психическая функция, что раскрывает нейропсихологический подход. Для осуществления любой высшей психической функции необходимо участие таких компонентов, как программирование действия, переработка информации и поддержание рабочего состояния головного мозга. У детей функциональные блоки мозга развиваются неравномерно. Если неравномерность проявляется резко, за счёт сильных звеньев начинают компенсироваться слабые. Это является причиной трудностей в освоении школьных навыков, в том числе, чтения.

С позиций методико-педагогического подхода проблема формирования смыслового компонента чтения у детей с общим недоразвитием речи имеет практико-ориентированное направление, так как на момент начала школьного обучения механизмы, лежащие в основе понимания текста, находятся в зачаточном состоянии. Для развития механизмов понимания чтения требуется первоначальное формирование технических навыков чтения, которые усваиваются детьми с ОНР достаточно успешно. Поэтому, учащиеся могут овладеть технической стороной чтения, но смысловое содержание текста понимают только при условии связи прочитанного с их жизненным опытом.

Рассматривая особенности учащихся с общим недоразвитием речи, исследователи выделяют определённые закономерности в освоении ими смыслового компонента чтения. Это трудности при ориентации в композиционной организации; невозможность полноценного осмысления всех событий сюжета, персонажей и их поступков; сложности понимания идейного замысла и контекста.

Однако, младшие школьники с общим недоразвитием речи обладают потенциальными возможностями для овладения навыком смыслового чтения, но, в силу особенностей речемыслительной деятельности, его развитие возможно только в условиях специального педагогического воздействия. Такие особенности, как недоразвитие процессов фонематического анализа и синтеза, бедность словарного запаса, нарушение звукопроизношения являются препятствием к полноценному восприятию читаемого текста, как сложной, многоуровневой системы.

**Литература:**

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. [Электронный ресурс] – М.: Просвещение, 2008. – 151 с. URL: https://cp.edusite.ru/dl.html?uri=atom-krkam.edusite.ru/DswMedia/univers\_uchebn\_dejstv.pdf (дата обращения: 26.02.2020)

2. Ахутина Т.В. Нейропсихолог в школе. Индивидуальный подход к детям с трудностями обучения в условиях общего образования [Электронный ресурс]: Ахутина Т.В., Камардина И.О., Пылаева Н.М. – Электрон. текстовые данные. – Москва: Изд-во В. Секачев, 2019. – 58 c. URL: http://www.iprbookshop.ru/90112.html. ЭБС «IPRbooks» (дата обращения: 26.02.2020)

3. Ахутина Т.В., Иншакова О.Б. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников. – М.: В. Секачев, 2016. – 132 с.

4. Грибова О.Е. Становление текстовой компетенции у обучающихся с общим недоразвитием речи (аспект понимания фактуальной информации текста): этапы и закономерности // Специальное образование. 2016. №2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-tekstovoy-kompetentsii-u-obuchayuschihsya-s-obschim-nedorazvitiem-rechi-aspekt-ponimaniya-faktualnoy-informatsii-teksta (дата обращения: 12.02.2020)

5. Жукова Н.С. Преодоление недоразвития речи у детей. [Электронный ресурс] – М.: Соц.-полит. журн., 1994. — 96 с. URL: http://pedlib.ru/Books/2/0028/2\_0028-2.shtml (дата обращения: 15.03.2020)

6. Карачевцева И.Н. Организация работы по формированию понимания читаемого текста с младшими школьниками, имеющими общее недоразвитие речи, в условиях общеобразовательной школы // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2012. №133. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-raboty-po-formirovaniyu-ponimaniya-chitaemogo-teksta-s-mladshimi-shkolnikami-imeyuschimi-obschee-nedorazvitie-rechi-v (дата обращения: 12.02.2020)

7. Логинова Н.Э. Формирование речевой регуляции учебной деятельности у младших школьников с общим недоразвитием речи в системе работы над связным высказыванием // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2014. №2 (16). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-rechevoy-regulyatsii-uchebnoy-deyatelnosti-u-mladshih-shkolnikov-s-obschim-nedorazvitiem-rechi-v-sisteme-raboty-nad (дата обращения: 09.04.2020)

8. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 384 с.

9. Мигурская А.А. Семантическое восприятие текста в процессе чтения младшими школьниками с дислексией // Специальное образование. 2016. №XII. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/semanticheskoe-vospriyatie-teksta-v-protsesse-chteniya-mladshimi-shkolnikami-s-disleksiey (дата обращения: 12.02.2020)

10. Четверикова Т.Ю. Школьники с тяжёлыми нарушениями речи как читатели // Концепт. 2017. №S11. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/shkolniki-s-tyazhyolymi-narusheniyami-rechi-kak-chitateli (дата обращения: 12.02.2020)