

## **ТРУДНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ПОНИМАНИЯ ПРОЧИТАННОГО ТЕКСТА**

*Багновец Анастасия Сергеевна*

УО «Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина»

Формирование у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи понимания прочитанного текста происходит на базе общих закономерностей восприятия произведений художественной литературы. Учащиеся вполне могут правильно понять содержание тех произведений, которые наиболее близки их жизненному опыту. В этом случае младшие школьники верно передают суть тех событий, о которых они читали в тексте. В то же время в силу имеющихся вторичных нарушений учащиеся оставляет без внимания некоторые части, фрагменты, микротемы произведения. Чаще остальных из поля зрения младших школьников выпадают описания (природы, интерьера, внешнего облика человека), а также рассуждения автора или его героев.

Учащиеся с тяжелыми нарушениями речи не понимают содержания довольно сложных речевых оборотов, поэтому они их оставляет без внимания, пытаясь «выхватить» лишь событийные компоненты, повествующие о течении событий, о действиях персонажей.

В результате этого сюжет они воспринимают фрагментарно. У младших школьников не складывается целостного и завершённого представления о произведении. Отдельные факты из жизни героев искажаются [1, с. 76].

Особую сложность у детей с тяжелыми нарушениями речи вызывает понимание текстов исторического характера. Младшим школьникам с патологией речи самостоятельно сложно понять, в какой исторический период происходят события и чем этот период отличается от современного.

Обсуждая содержание прочитанных текстов, ученики основном сообщают о том, что им больше всего запомнилось. Они пропускают ряд фрагментов, значимых для целостного понимания текста произведения. Дети с тяжелыми нарушениями речи нередко отдают приоритет деталям внешнего плана повествования, который не всегда обеспечивает понимание особенностей поступков, поведения и характера литературного героя [2, с. 154].

Формирование у младших школьников умения понимать идейный замысел произведения, осмысливать подтекст осуществляется наиболее

сложно, дети успешнее передают событийный аспект текста, чем устанавливают его идею. Чтобы ученики смогли объяснить мотивацию поступков героев произведения, они должны знать традиции народа [3, с. 25].

По причине грубого нарушения речи младшие школьники не могут окончательно осознать глубокие эмоциональные переживания того или иного литературного героя, влияние на персонажа происходящих с ним событий.

Поэтому в ходе уроков литературного чтения учителю необходимо особое внимание уделять формированию у младших школьников навыков осуществлять комплексный анализ текста. Детей надо учить высказывать личное суждение о прочитанном, аргументировать собственные высказывания, проводить параллели с реальными жизненными ситуациями, а также аналогичными событиями, описанными в произведениях других писателей и поэтов. Эффективен такой прием коррекционной работы, когда на уроке зачитывается фрагмент текста (1–2 абзаца).

Затем, следуя по пути «от слова к мысли», учитель должен остановиться на анализе этой части произведения. При этом в его речи должны найти выражение те мысли автора, которые не были прямо указаны в тексте, а звучали в подтексте произведения. Благодаря регулярному использованию таких приёмов у учащихся будет развиваться способность осмысливать подтекст, понимание мотивов, которыми руководствуется герой при совершении тех или иных действий, поступков, при принятии решений.

Представления детей с тяжелыми нарушениями речи о героях произведений бывают не только неточными, но и искаженными. Младшим школьникам довольно сложно дать объективную характеристику героя, поскольку для это требуется оценить его поведение в разных жизненных ситуациях, особенности взаимодействия со всеми другими субъектами, с которыми он вступает во взаимодействие. Учащиеся обычно характеризуют героя по тем поступкам, о которых прямо сообщается в тексте. В результате восприятие образа литературного героя остается неполным, приближенным, с отсутствием указаний на особые, индивидуальные качества [3, с. 27].

Если на уроках литературного чтения практикуется сопоставительный анализ героев, то ученики ограничиваются полярными оценками. Свои выводы дети формулируют преимущественного с опорой на отдельные фрагменты художественного произведения. В результате вместо того, чтобы найти общее и различное в образах героев, дети стремятся к описанию каждого персонажа в отдельности.

Восприятие героя произведения у детей является наивно-реалистическим, так как они осуществляют упрощенный, поверхностный, примитивный анализ текста. Формулируя личное отношение к персонажу, ученики пользуются диадой «понравился или не понравился». Оценивая характер героя произведения, учащиеся ограничиваются перечислением поступков персонажа, отдельных черт его характера. Учащиеся акцентируют внимание на внешних признаках поведения героя, но оставляют без внимания его переживания, сомнения, духовные искания, причины воодушевления и разочарования, таким образом упуская из вида все то, что позволяет осмыслить внутренний мир героя. Все указанные особенности ограничивают детей в понимании не только отдельного образа героя, но и художественного произведения в целом.

Школьники с тяжелыми нарушениями речи характеризуются нарушением лексико-грамматического строя речи [3, с. 31]. Это осложняет как самостоятельное построение синтаксических конструкций, так и осмысление тех языковых средств, которыми оперирует автор произведения. Особую сложность у детей вызывает понимание лексики, которая относится к числу малоупотребительной. В результате ученики сталкивались с объективной сложностью понять содержание всего текста.

Нередко учащиеся не могут без помощи учителя или опоры на текст выбрать лексику, чтобы охарактеризовать героев, их поступки, дать оценку событиям, а также спрогнозировать те последствия, которые могут возникнуть в результате тех или иных действий героя.

Таким образом, младшие школьники с тяжелыми нарушениями речи характеризуются недоразвитием читательской деятельности. Эти дети не могут организовать самостоятельное знакомство с тем или иным произведением. У учащихся наблюдаются выраженные сложности в освоении смыслового пространства текста, в понимании скрытых мыслей, подтекста. Присущее детям нарушение лексико-грамматического строя речи приводит к тому, что они ошибочно трактуют содержание отдельных слов, фраз, а также целых фрагментов произведения. В данной связи требуется поиск эффективных методов и приемов обучения, способствующих обогащению социально-коммуникативного опыта и повышению качества литературного образования младших школьников с тяжелыми нарушениями речи.

#### Список использованной литературы

1. Бойко, Д. И. Общение детей с проблемами в развитии: коммуникативная дифференциация личности : учебно-методическое пособие / Д. И. Бойко. – СПб. : КАРО, 2005. – 275 с.
2. Ребенок с большой буквы / Под ред. М. А. Поваляевой, А. И. Кушнира. – Ростов н/Д : РГПУ, 2008. – 442с.

3. Шутова, М. П. Развитие творческого мышления учащихся с тяжелыми нарушениями речи средствами арт-терапии / М. П. Шутова // Школьный логопед. – 2004. – № 2. – С. 25–28.