

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ИМЕНИ Н.Г. ЧЕРНЫШЕВСКОГО»

Кафедра логопедии и психолингвистики

**Система работы над пониманием смысла текста для детей с тяжелыми  
нарушениями речи**

**АВТОРЕФЕРАТ БАКАЛАВРСКОЙ РАБОТЫ**

Студентки 4 курса 471 группы

направления **44.03.03** Специальное (дефектологическое) образование

профиля «Логопедия»,

факультета психолого-педагогического и специального образования

**Иртыгаевой Камилы Сагиновны**

Научный руководитель:

Доцент, кандидат пед. наук  
должность, уч. степень, уч. звание

\_\_\_\_\_

подпись, дата

О. А. Константинова  
инициалы, фамилия

Зав. кафедрой:

Доцент, доктор филол. наук  
должность, уч. степень, уч. звание

\_\_\_\_\_

подпись, дата

В. П. Крючков  
инициалы, фамилия

Саратов,  
2017

## **Введение**

Чтение является многогранной техникой получения знаний в нашей жизни, а понимание смысла текста – это познавательная деятельность по установлению его смысла на основе читательского опыта.

«Понимание является актуальной целью обучения чтению» [Соболева 2009:4]. «Обучать чтению – значит обучать думать над «чужой» речью, закодированной в литературном произведении. Думать же...детям 6-9 лет пока еще очень и очень трудно, они пока «думаньем» физиологически лишь овладевают!..» [Светловская 2005:49].

Психолого-педагогические исследования, проведенные Т.Г. Егоровым, Т.Ф. Завадской, М.И. Омороковой, Л.А. Горбушиной, И.А. Рапопорта и др. в разных городах России, показали, что из 1000 школьников понимают прочитанный текст от 4 до 60 детей. Эта способность остается у учащихся несформированной из-за того, что они не способны извлекать смысл текста, сравнивать и прогнозировать, они не могут фиксировать внимание, подключать воображение, сохранять в памяти текстовую информацию.

Актуальность представленной квалификационной работы заключается в том, что учащиеся с тяжелыми нарушениями речи в процессе своего обучения испытывают значительные затруднения в понимании смысла текстов, что препятствует усвоению школьной программы, снижению познавательного интереса в обучении и в целом отрицательно сказываются на формировании личности школьника. Следовательно, поиск эффективных путей обучения младших школьников с тяжелыми нарушениями речи чтению, развитие навыка осмысления учебного текста – одна из важных коррекционно-логопедических задач, которую нужно учитывать в системе логопедического сопровождения учащихся.

Объект исследования: процесс чтения текста и его смысловое понимание учащимися с тяжелыми нарушениями речи ГБОУ СО «Школа – интернат АОП № 1 г. Саратова»

Предмет исследования: спонтанная монологическая форма речевых высказываний учащихся.

Целью исследования является создание системы работы над пониманием смысла текста для детей с тяжелыми нарушениями речи.

В процессе исследования с учетом поставленной цели были выявлены и сформулированы следующие основные задачи:

1. Рассмотреть психологические и лингвистические аспекты усвоения навыка чтения школьниками;
2. Выявить основные трудности в усвоении навыка чтения у школьников с тяжелыми нарушениями речи;
3. Проанализировать результаты изучения понимания смысла текстов учащимися с тяжелыми нарушениями речи;
4. Разработать рекомендации по обучению чтению и пониманию смысла текстов школьников.

Методы исследования:

- *Теоретические:* анализ отечественной литературы по проблеме исследования.
- *Эмпирические* методы исследования: наблюдение, изучение процесса чтения у группы учащихся;
- *Статистические* методы: анализ и обработка полученных результатов в диаграммах, таблицах.

Структура выпускной квалификационной работы состоит из введения, двух глав, списка использованных источников, содержащего 31 наименование, приложений.

### **Основное содержание работы**

Первая глава посвящена изучению теоретических аспектов изучения трудностей чтения и письма у школьников с тяжелыми нарушениями речи.

Все обучающиеся начальной школы должны овладеть прочными полноценным навыком чтения.

Традиционно, **навык чтения**, понимается, как автоматизированное умение озвучивать, воспринимать печатный текст, осознавать идейно-

художественное содержание воспринимаемого произведения и вырабатывать собственное отношение к читаемому.

Основными характеристиками навыка чтения являются четыре его качества: правильность, беглость, осознанность и выразительность [Васильева, Оморокова, Светловская 2001: 14].

Чтение – это письменная форма речевой деятельности, так как соотносится с буквами и зрительным их восприятием. В устных формах речи характерным первоначальным элементом является звук – фонема, то для письменных форм таким первоначальным элементом является кодовый знак – буква [Печерский, Новгородов 2002: 80].

Навык чтения является сложнейшим психофизиологическим образованием и реализуется при корреляции многих механизмов или факторов, среди которых важную роль играют: 1) зрительный, 2) речедвигательный, 3) речеслуховой, 4) смысловой.

Предпосылками формирования навыка чтения по мнению Р.И. Лалаевой являются:

1. сформированность фонематического восприятия. То есть, для успешного овладения чтением ребенок должен находиться на шестой стадии формирования фонематического восприятия (по Левиной) – должен полностью осознавать звуковую оболочку слова и выделять все ее сегменты. Кроме того, он должен четко дифференцировать все оппозиционные фонемы.

2. сформированность фонематического анализа и синтеза. При чтении преобладает процесс синтеза. В этом плане чтение как бы противопоставлено письму, где доминирует фонематический анализ. Говоря о процессе чтения важно определиться с так называемой *«оперативной единицей чтения»* [Корнев 2004:26].

В методической науке выделяют три этапа формирования навыка чтения по Т.Г. Егорову: аналитический, синтетический и этап автоматизации [Егоров 1997: 333].

Трудности развития речи детей приводит к нарушению или несформированности отдельных процессов или операций, которые нужны для развития навыка чтения.

К характерным особенностям нарушения чтения относятся:

- неспособность осуществить звуковой анализ и синтез слов при чтении;
- специфические замены букв и общие искажения структуры слова;
- недостаточный темп чтения и уровень понимания читаемого [Корнев 2004: 35].

У детей с недостатками чтения степень выраженности нарушения чтения неодинакова и зависит от природы первичного нарушения, структуры дефекта, компенсаторных возможностей, этапов овладения чтением. Все это в первую очередь определяет основы коррекционного воздействия.

У учащихся с недостатками чтения степень выраженности нарушения чтения неодинакова и может зависеть от природы первичного нарушения, структуры дефекта, компенсаторных возможностей, этапов овладения навыка чтения. Все это в первую очередь определяет основы коррекционного воздействия.

У детей с тяжелыми речевыми нарушениями, имеющих нарушение чтения, к сожалению, задерживается процесс опознания изображения букв и их сочетаний. Этот процесс является важным компонентом чтения на начальных этапах его формирования. Как оказалось, что этот процесс зависит не только от зрительного восприятия и узнавания буквы, но и от речедвижения, то есть закрепления связи между буквой и соответствующим звуком, подготовкой органов артикуляции к произнесению звука.

Л.П. Доблаев отмечал, что у детей с речевыми недостатками наблюдается несоответствие между зрительным и артикуляционным образами, нарушается связь между буквами и звуками, которые дефектно произносятся и недостаточно точно различаются [Доблаев 1987:189].

На сегодняшний день существуют разные подходы к пониманию природы нарушений чтения. В современной литературе для обозначений нарушений чтения используются в основном термины: «*алексия*» и «*дислексия*».

Так как в чтении выделяют техническую и смысловую стороны, то и симптомы нарушения чтения у детей связаны с особенностями их становления.

В современной и отечественной логопедии симптомами дислексии являются:

- замедленный темп чтения, не соответствующий программным требованиям способ чтения;

- наличие большого количества стойких ошибок чтения;
- нарушение понимания прочитанного.

Нарушение скорости чтения диагностируется по замедленному темпу чтения, что проявляется в несоответствии программным нормативам [Корнев 2004: 35].

Психолингвистические исследования, проведенные в 90-ых годах в разных городах России, показали, что из 1000 школьников полноценно понимают прочитанный текст только 35-40%. Среди учащихся, испытывающих серьезные трудности с пониманием текста, большую часть составляют дети с тяжелыми речевыми нарушениями. Эти данные позволяют предположить, что непонимание текста школьниками приводит к неправильным выводам, суждениям, что в конечном итоге влияет на особенности усвоения программного материала.

Проблема формирования смысловой стороны чтения у детей с тяжелыми нарушениями речи является одной из актуальных на современном этапе развития логопедии. Сложности понимания смысла текста у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи связаны не только с недостаточностью речевой, но и с особенностями психических процессов (низкое зрительное и звуковое восприятие, медленная переработка сенсорно-перцептивной информации, недостаточный уровень мыслительных процессов).

Для детей с тяжелыми нарушениями речи характерны ограниченные представления об окружающем мире, несформированность интеллектуальных процессов и ослабленность мотивационной деятельности, длительные затруднения в формировании гибкого синтеза между восприятием, произнесением и осмысливанием содержания читаемого.

Вторая глава посвящена логопедической работе по формированию понимания смысла текста младшими школьниками с ТНР.

Для определения понимания смысла текста у детей с тяжелыми нарушениями речи было проведено исследование. Исследование проводилось на базе ГБОУ СО «Школа – интернат АОП № 1 г. Саратова» с учащимися 2 класса в количестве 11 человек. В ходе эксперимента ученикам необходимо было: пересказать текст, озаглавить текст, раскрыть «ядерный» смысл текста /одним предложением/, написать изложение по тексту. В результате были приведены основные качественные показатели характеризующие уровень понимания текстов.

Низкий уровень понимания	Средний уровень понимания	Высокий уровень понимания	Сопутствующие ошибки
Пересказ текста (в тексте 5 предложений, 69 слов)			Техника чтения у детей имеющие средний и высокий уровень чтения соответствовал норме, так как дети читали целыми словами. Техника чтения у детей имеющих низкий уровень понимания текста очень медленная, не соответствует норме, так как дети прочитывали текст по слогам (послоговое чтение). При несформированной технике чтения выявлялись: - пропуск слогов при
- пересказ текста учащимся давался с трудом и в целом не передавал смысла прочитанного. - предложения не связные, дети произносили лишь отдельные слова. - пересказ состоял из 2-3 предложений, включающих 12-26 слов.	- при пересказе учащимися смысл текста был передан не полностью; - в большинстве случаев предложения связные; - пересказ состоял из 3-4 предложений, включающих 27 -30 слов	- при пересказе смысл прочитанного текста был передан полностью; - предложения связные - пересказ полный, подробный, состоял из 4-5 предложений, включающих 32 -40 слова	
Озаглавливание текста При озаглавливании текста трудностей у детей не возникло.			
Формулирование ядерного смысла текста / одним предложением/			
ядерный смысл не сформулирован, либо сформулирован неверно	ядерный смысл был сформулирован, но предложением, а одним словом, текстовым	ядерный смысл сформулирован правильно	

	субъектом.		чтении; - замена букв при чтении на фонетически близкие звуки; - аграмматизмы при чтении; - неправильные логические ударения.
Письменное изложение			Были выявлены дисграфические ошибки: - замена букв соответствующих фонетически близким звукам, в устной речи звуки произносятся правильно (побезали - побежали, луза - лужа, деди – дети, попежали - побежали); - слитное написание слов с предлогом ( и збумаги – из бумаги, вручей – в ручей) - аграмматизмы: нарушение предложных окончаний (дети побежали залодочку – за лодочкой).
-меньшая часть группы (учащиеся с низким уровнем понимания) написала изложение неудовлетворительно(4 учащихся), помощь логопеда - неэффективна. Предложения между собой не связаны, дети писали наиболее запомнившиеся слова в случайном порядке, а не целое предложение. Основной смысл текста не передан.	-большая часть детей (учащиеся с высоким и средним уровнем понимания текста) написали изложение правильно(7 учащихся), предложения между собой связаны, смысл текста был передан. Так как изложение дети писали по вопросам предложений. Это в свою очередь, являлось большим помощником при написании изложения. Дети делали из вопроса ответ, тем самым создавая связный текст.		

Проведенное исследование позволяет утверждать, что у подавляющего большинства класса недостаточно сформирован процесс понимания. Часть детей затрудняется в пересказе прочитанного. Другая же детей затрудняются при определении ядерного смысла текста. Процесс понимания соответствующий нормальным показателям демонстрировали только два младших школьника. И ответы троих учащихся позволяют утверждать, что уровень их понимания текстов – низок. Эти обучающиеся с трудом озаглавливали текст, не могли пересказать текст, лишь произносили отдельные слова. Ядерный смысл текста не определили вообще. При этом, техника чтения у большинства детей из обследованной группы соответствует норме.

Из проделанной работы по написанию детьми изложения можно выявить то, что большая часть детей (7 учащихся) написали изложение правильно, предложения между собой связаны, смысл текста был передан. Остальная часть группы (4 учащихся) написала изложение неудовлетворительно, предложения между собой не связаны, учащиеся писали наиболее запомнившиеся слова, а не целое предложение, основной смысл не передан. Что является характерным для всей группы детей, это наличие большого количества дисграфических ошибок. Дислексия и дисграфия – нарушения, которые проявляются у школьников с речевой патологией.

Навык чтения объединяет техническую и смысловую сторону. Именно осмысление читаемого – это главная цель процесса чтения, поэтому важно, чтобы ребенок понимал каждое слово текста и его смысл в целом. Для этого необходимо, чтобы ребенок обладал соответствующим его возрасту словарным запасом, а также умел грамотно строить грамматически правильные конструкции. Таким образом, глубина понимания определяется не только способом и темпом чтения, но и общим уровнем развития речи. При этом чтение и речь – две стороны одной медали: чем больше читает ребенок, тем лучше развивается речь; чем лучше развита речь, тем серьезней и глубже понимание прочитанного.

Как показывает опыт, научиться понимать прочитанное намного сложнее, чем овладеть техникой чтения. Учитывая аспекты процесса чтения, необходимо формировать у младших школьников специальные приемы работы с текстом с целью его полноценного понимания.

Сложности понимания смысла текста у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи связаны не только с недостаточностью речевой, но и с особенностями психических процессов. Соответственно понимание текста зависит от многих факторов: способности сосредоточивать внимание, подключать воображение, сохранять в памяти текстовую информацию, умения сравнивать, прогнозировать, извлекать смысл и т.д.

С этой целью были разработаны рекомендации в виде заданий, игр и упражнений по обучению чтению и пониманию смысла текстов школьников имеющих тяжелые нарушения речи. Эти рекомендации можно использовать логопедам, учителям начальных классов и родителям.

### **Заключение**

Подводя итог, нужно отметить, что в процессе написания выпускной квалификационной работы были рассмотрены и изучены психологические и лингвистические аспекты усвоения навыка чтения школьниками. Навык чтения – автоматизированное умение озвучивать, воспринимать печатный текст, осознавать идейно-художественное содержание воспринимаемого произведения и вырабатывать собственное отношение к прочитанному.

Были выявлены основные трудности в усвоении навыка чтения у школьников с тяжелыми нарушениями речи. Проблема формирования первоначальных навыков чтения является предметом исследования известных специалистов в области логопедии (Р.Е. Левина, О.Л. Жильцова, Г.А. Каше, Н.А. Никашина, Л.Ф. Спинова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова). У детей с недостатками чтения степень выраженности нарушения чтения неодинакова и зависит от природы первичного нарушения, структуры дефекта, компенсаторных возможностей, этапов овладения чтением. Все это в первую очередь определяет основы коррекционного воздействия. Чтение является универсальной техникой получения знаний в нашей жизни, а понимание смысла текста – это познавательная деятельность по установлению его смысла на основе читательского опыта.

С целью определения понимания смысла текстов было проведено исследование устной и письменной речи у группы учащихся 2 класса имеющих тяжелые нарушения речи. Изучение показало, что не все дети способны понимать смысл прочитанного текста, что обусловлено системным характером нарушений речи и особенностями созревания психических процессов, необходимых для полноценного процесса чтения. В связи с этим, были определены уровни понимания текста (высокий, средний, низкий). При

обследовании письменной речи учащихся были выявлены многочисленные дислексические и дисграфические ошибки. Проведенное исследование показывает, что сложности понимания смысла текстов младшими школьниками с тяжелыми нарушениями речи связаны как с речевой недостаточностью, так и с особенностями протекания у них психических процессов.

Взаимосвязь работы учителя–логопеда и учителя начальных классов предусматривает комплексность в работе над совершенствованием навыка чтения у учащихся. С этой целью были разработаны рекомендации в виде заданий, игр и упражнений по обучению чтению и пониманию смысла текстов школьников имеющих тяжелые нарушения речи. Эти рекомендации можно использовать логопедам, учителям начальных классов и родителям.

Таким образом цель и задачи выпускной квалификационной работы выполнены полностью.