

К ПРОБЛЕМЕ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

С. П. Хабарова

БГПУ (г. Минск)

На начальном этапе обучения одной из основных задач является формирование у детей письма и чтения, обеспечивающих получение новых знаний и социальную адаптацию. Важнейшим условием эффективного обучения, воспитания и реабилитации детей с тяжелыми нарушениями речи является использование чтения как коррекционно-развивающего средства, которое способствует развитию устной и письменной речи и преодолению их отклонений.

Анализ чтения с позиций теории деятельности, разработанной в трудах Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева, позволяет рассматривать чтение не как совокупность психических процессов, участвующих в нем, не как сумму приемов принятия и переработки информации, а как сознательно мотивированную деятельность личности. Эта деятельность реализуется в определенных действиях человека, которые приводят его к осмыслению воспринимаемой чужой, заданной мысли, то есть к пониманию текста.

На основе анализа механизмов чтения современными исследователями (Т. А. Алтухова, Р. И. Лалаева и др.) были выделены умения (операции), овладение которыми определяет успешность осуществления читательской деятельности: соотнесение звука и буквы; точное и быстрое деление слов на слоги; слогослияние; определение значения прочитанных слов; целостное восприятие читаемого, когда ребенок быстро узнает зрительный образ слова; прогнозирование лексических единиц (и их элементов – корней, приставок, суффиксов) и грамматических конструкций; ориентация в грамматических связях и объединение слов в значимые отрезки речи; смысловое прогнозирование; ориентировка на знаки препинания в процессе чтения и другие [1; 3]. От уровня сформированности данных умений зависят качественные характеристики всех компонентов чтения. В процессе обучения детей с тяжелыми нарушениями речи необходимо осуществление специальной целенаправленной работы по формированию операций читательской деятельности, так как у данной категории учащихся они могут не формироваться или формируются длительно.

С первых этапов обучения основной целью чтения является понимание письменного сообщения. Качество понимания существенно зависит от характера текста, его связности, конкретности, лексико-стилистических особенностей, наличия контекста, психологической установки читающего: чтение для формального понимания, чтение для удовлетворения интереса к событиям, описываемым в тексте, чтение для получения информации. Методика обучения чтению будет влиять на формирование способности к полноценному пониманию прочитанного [4].

Развитие понимания читаемого в процессе формирования чтения у детей тесно связано с развитием восприятия. На начальных этапах обучения

чтению понимание идет не совместно, а вслед за восприятием. Детям нужно овладеть процессами декодирования печатного текста: научиться соотносить букву и звук, осуществлять слогослияние и воссоздавать звуковой образ слова. Вместе с тем, современные авторы отмечают, что в букварный период материал для чтения подобран в расчете на формирование техники чтения и в смысловом отношении чрезвычайно беден [4].

При этом важно с первых этапов обучения грамоте привлекать внимание детей к пониманию читаемого [1; 3; 4; 5]. Любой слог должен соответствовать маленькому слову, имеющему значение, что позволит направлять внимание детей на осмысление прочитанного. Взрослому надо постоянно контролировать понимание прочитанных слов и фраз. Если слово является многозначным, то необходимо разобрать с детьми несколько значений, включить слово в разный контекст. Для понимания учебного материала можно использовать различные приемы работы: постановку вопроса, выделение основной идеи текста, предположения о дальнейшем содержании текста, сравнение данного текста (предложения, слова) с ранее прочитанными и другие.

У детей с тяжелыми нарушениями речи длительное время сохраняется медленный темп чтения, неэффективные способы чтения: побуквенное, отрывистое слоговое. Большинство учеников 1–2 классов не могут ответить на все вопросы по содержанию прочитанного текста. Для них характерна фрагментарность восприятия текста; трудности при понимании скрытого смысла; привнесения, не относящиеся к содержанию прочитанного. В период начального обучения чтению дети с тяжелыми нарушениями речи допускают различные виды ошибок: искажения, повторы, замены, пропуски, неправильную постановку ударений и другие.

Распространенными недостатками чтения детей с тяжелыми нарушениями речи являются: монотонность, недостаточная вынятность речи, несоблюдение пауз на знаках препинания, отсутствие эмоционального отношения к читаемому тексту. При этом группа детей с тяжелыми нарушениями речи по своим психолого-педагогическим характеристикам неоднородна и проявления недостатков чтения определяются структурой первичного нарушения. Расстройства речевого и своеобразия психического развития детей с тяжелыми нарушениями речи требуют особых подходов к обучению их чтению, особых направлений в работе.

Для повышения эффективности обучения чтению детей с тяжелыми нарушениями речи педагогу необходимо:

- обеспечение индивидуализации коррекционно-развивающего обучения детей с тяжелыми нарушениями речи;
- формирование у детей мотивационного компонента, заинтересованного отношения к чтению;
- диагностическая основа обучения;
- использование адекватной методики обучения чтению, специальных методов и приемов обучения;

формирование у детей способов и приемов учебной деятельности, умений, овладение которыми определяет успешность осуществления читательской деятельности;

- организация взаимодействия с родителями.

Важной является практическая направленность обучения чтению, предусматривающая такую организацию подхода к обучению, который предполагает осознание детьми того факта, что читательские умения будут использоваться ими постоянно и в школе, и дома. Приблизить обучение к жизни, сделать его мотивированным поможет использование коммуникативно направленных речевых заданий и игр. В содержание работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи нужно включать задания, которые способствуют формированию коммуникативных умений, например: задания, требующие оценки и доказательства правильности суждения; владения этикетными речевыми нормами; распространение предложения; определение личностного отношения к описываемым в тексте событиям и др.

Приоритетным направлением в коррекционно-развивающем обучении детей с тяжелыми нарушениями речи является расширение и углубление индивидуальной работы. Инклюзивное образование требует индивидуализации образовательного процесса [2]. Индивидуализация коррекционно-развивающего обучения предполагает как специфику действий педагога, так и ребенка. Работа строится исходя из индивидуальных особенностей развития и познавательной деятельности ребенка с учетом структуры нарушения. Индивидуализация коррекционно-развивающего обучения предусматривает учет возможностей и образовательных потребностей детей, создание специальных условий, адаптивной образовательной среды, гарантируя каждому ребенку возможность продуктивного саморазвития.



Литература

1. Алтухова, Т. А. Коррекция нарушений чтения у учащихся начальных классов с трудностями в обучении : пособие для учителей нач. классов / Т. А. Алтухова. – Белгород. : Изд-во Белгородского гос. ун-та, 1998. – 116 с.
2. Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Бела-русь // Спецьяльная адукацыя. – 2015. – № 5. – С. 3–10.
3. Лалаева, Р. И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников / Р. И. Лалаева. – СПб. : Союз, 1998. – 224 с.
4. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей /А. Н. Корнев. – СПб. : ИД «МиМ», 1997. – 286 с.
5. Резниченко, Т. С. Обучение чтению как средство коррекции системных нарушений речи у дошкольников / Т. С. Резни-ченко. – М., 2007. – 118 с.