

**Л. Г. Михальчёва** **L. G. Mikhal'cheva**  
Москва, Россия Moscow, Russia

**ОРГАНИЗАЦИЯ  
ОБСЛЕДОВАНИЯ  
ПОНИМАНИЯ ТЕКСТА  
МЛАДШИМИ  
ШКОЛЬНИКАМИ С ОБЩИМ  
НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

**ORGANIZATION  
OF EXAMINATION OF TEXT  
COMPREHENSION BY JUNIOR  
SCHOOLCHILDREN  
WITH GENERAL SPEECH  
UNDERDEVELOPMENT**

**Аннотация.** В данной статье рассматривается проблема своевременного обследования детей с общим недоразвитием речи в условиях современной образовательной практики. В последние десятилетия в общеобразовательных школах неуклонно растет число детей, специфические особенности развития которых квалифицируются как «общее недоразвитие речи». Данное нарушение серьезно препятствует освоению школьных знаний и не может быть компенсировано ребенком самостоятельно, без помощи коррекционных педагогов. Выявление особенностей понимания текстового материала у детей с общим недоразвитием речи определяет необходимость внесения в традиционную методику обследования чтения заданий, направленных на изучение состояния понимания различных уровней текста и оценку сформированности навыков, их обеспечивающих. Автором в этом аспекте проанализированы русские народные сказки; данные материалы в авторской обработке были использованы как инструмент в коррекционно-логопедической работе с младшими школьниками. В статье описываются результаты исследования семантиче-

**Abstract.** The article discusses the problem of timely examination of children with general speech underdevelopment in the context of modern educational practice. In recent decades, the number of children in general education schools, whose specific developmental features are classified as “general speech underdevelopment”, has been steadily growing. This fact seriously impedes the process of acquisition of school knowledge and cannot be compensated for by the child on their own without the help of special education teachers. The aim of identification of the peculiarities of text comprehension by children with general speech underdevelopment determines the need to include in the traditional method of examination of reading tasks targeted at revealing the state of comprehension of various levels of the text and assessing the formation of skills that ensure them. In this aspect, the author analyzes the texts of Russian folk tales. These materials in the author's adaptation were used as a tool in rehabilitation-logopedic work with junior schoolchildren. The article describes the results of a study of the semantic component of reading in pupils with speech disorders of the second grade of a general education

ского компонента чтения у учащихся второго класса общеобразовательной школы с речевыми нарушениями чтения текстов различной структуры. Этапы обследования понимания текста у детей младшего школьного возраста представлены в виде блоков, которые показывают специфику формирования операций семантической обработки текстов, обеспечивающих восприятие текста в процессе прочтения на трех разных уровнях: предметно-денотативном, лингвистическом и смысловом. Отмечается важность для коррекционной педагогики оптимизации организации обследования понимания текста младшими школьниками с общими недоразвитием речи.

**Ключевые слова:** общее недоразвитие речи; логопедия; нарушения речи; речевые нарушения; дети с нарушениями речи; младшие школьники; понимание текста; обследование чтения.

**Сведения об авторе:** Михальчева Любовь Георгиевна.

*Место работы:* аспирант кафедры логопедии, дефектологический факультет, Институт детства, Московский педагогический государственный университет.

**Контактная информация:** 119571, д. 88, каб. 741.

*E-mail:* kivva.l@mail.ru.

В настоящее время проблемы диагностики, предупреждения нарушений чтения, а также проблемы коррекции данного процесса актуальны, поскольку роль читательской деятельности в жизни каждого значительно увеличивается, что требует от обще-

образовательных учреждений повышения качества обучения чтению учеников. Кроме того, увеличение значимости чтения приводит к тому, что логопедическая деятельность должна совершенствоваться в области формирования смыслового компонента

**Keywords:** general speech underdevelopment; logopedics; speech disorders; speech impairments; children with speech disorders; junior schoolchildren; text comprehension; examination of reading.

**About the author:** Mikhal'cheva Lyubov' Georgievna.

*Place of employment:* Post-Graduate Student of Department of Speech Therapy, Defectological Faculty, Institute of Childhood, Moscow State Pedagogical University.

Россия, г. Москва, пр-т Вернадского,

читательской деятельности учеников, имеющих общее недоразвитие речи (ОНР). Современные реалии позволяют вовлекать учащихся с ОНР в общеобразовательный процесс, что позволяет им полноценно изучать программу общеобразовательных стандартов [11, с. 138].

Самым трудным элементом функции речи у людей является смысловая сторона. Г. В. Чиркина пишет, что именно этот компонент является катализатором мыслительного процесса у человека. Сообщение в форме речи обрабатывается в течение нескольких этапов: в ходе работы сенсорного, перцептивного и смыслового уровней восприятия [15, с. 145—147]. После этого обработанное речевое сообщение переходит в область интеллектуальной активности. Этот процесс помогает понять смысл определенного сообщения человеку, который его воспринимает.

Смысловое восприятие является основным процессом речевой и мыслительной активности. И. Н. Караченцева в своем исследовании сделала вывод, что в основе смыслового восприятия находится механизм, который принято называть «речезыковым». В свою очередь, данный речезыковой механизм содержит два ключевых звена: операционно-техническое и когнитивно-семантическое [8, с. 13]. Бла-

годаря такому устройству механизма в первую очередь человек воспринимает лингвистическую составляющую высказывания, которая содержится в языковых кодах. Только после этого начинается стадия извлечения смысла при помощи анализа семантических элементов высказывания. Взаимодействие языковых и когнитивных операций является наиболее важным на данной стадии. При этом языковые операции выражены верификацией, дифференциацией и комбинированием. Когнитивные операции включают в себя смысловую категоризацию, смысловой анализ и синтез, а также семантическую интерпретацию [1, с. 109—111].

Детальное изучение проблем речевой деятельности показало необходимость работы целого комплекса специалистов: дефектолога, логопеда и психолога. Р. И. Лалаева считает, что речь — это комплексная функция, в которую входят внешняя и внутренняя составляющая. Внешняя составляющая — звучащая, а внутренняя — смысловая [10, с. 124—136]. Это обязывает рассматривать различные подходы к формированию и улучшению речевой функции, что предполагает работу специалистов разных профилей, которая и обеспечивает наиболее эффективную коррекцию общего недоразвития речи у младших школьников.

Если брать в расчет различные трудности речевого дефекта учеников, а также преобразования психологического статуса младших школьников, то в начале работы возникает потребность определить способы улучшения диагностики и коррекционной работы, проводимой с данными учениками [12, с. 167].

На современном этапе можно наблюдать множество видоизменений в сфере образования, основным из которых является интеграция детей с речевыми дефектами в общеобразовательные школы. В общеобразовательных школах появляется необходимость улучшения образовательных способностей этих учащихся при помощи различных инновационных инструментов педагогической и психологической поддержки [2, с. 31—39].

В своей экспериментальной работе мы использовали сюжеты сказок в авторской обработке, поскольку жанр сказок хорошо знаком ученикам младших классов. Можно сказать, что это первые литературные произведения, с которыми знакомится ребенок, следовательно, они оказывают самое сильное и глубокое влияние на его психику и формируют модель мышления. И. В. Вачков пишет, что сказки, которые имеют народное происхождение или являются творением одного конкретного автора, но обработаны

сказкотерапевтом, могут решить важные задачи: развитие самосознания и построение конструктивных отношений с окружающим миром. Первую задачу можно назвать «зеркалом», поскольку ученик с помощью сказки видит самого себя, тем самым происходит развитие его самосознания и гармонизация личного пространства. Вторую задачу исследователь обозначил как «кристалл», подразумевая, что ребенок при прочтении сказки может в другом свете увидеть окружающих его людей и мир в целом, что позволит ему в будущем выстроить правильные взаимоотношения в обществе [4, с. 124].

Почти все сказки построены на принципе «добро должно победить зло». В незамысловатых историях есть четкая граница между двумя этими силами. Например, «Баба-яга» — плохой персонаж и хорошим стать не может (хотя бы в классических сказках). А вот Иванушка-дурачок — положительный герой. Его считают глупцом и неспособным на подвиги, но он своими добрыми поступками доказывает обратное. Спасти Василису Прекрасную — это хорошо. При этом в самой сказке нет прямых указаний на разделение на добро и зло, что и определяет уникальность сказки как жанра. Сказки отражают мораль общества. Убивать, воровать, врать ради совершения

плохого поступка является неприемлемым действием, но если речь идет о чем-то благородном или касающемся сохранения жизни, то первоначальная трактовка поступка изменяется, в таком случае совершать «плохие» действия не только допустимо, но и необходимо. К примеру, Змей Горыныч убил богатыря — это плохой поступок, если же богатырь истребил змея, то это уже расценивается как подвиг. Баба-яга врет путникам, чтобы заманить их в свою избушку — это негативный поступок, ведь она хочет их убить. А если девочка соврет Бабе-яге, чтобы спасти брата, то это хороший поступок. С помощью приведенных примеров мы можем видеть, как сказка формирует первичное разделение мотивов хороших и плохих поступков. Сказки стереотипны: в них всегда есть хорошие и плохие герои, почти во всех случаях сказки имеют счастливый финал, разрешение конфликта добра и зла происходит в пользу добра. Если у ребенка формируется такое представление о мире, что всюду правит «добро», то это имеет положительный эффект, он видит последствия плохих поступков и в будущем не станет их совершать [9, с. 213—231].

Доверие к сказкам сохраняется и во взрослом возрасте. Это свойство использовал Салтыков-Щедрин, написав ряд произведе-

ний в форме сказок и заложив в них призыв к переменам. Цензура не нашла ничего подозрительного в детских сказках. Дети не нашли в них никакого скрытого подтекста, а взрослые с детским доверием прониклись идеями, которые закладывал автор в свои сочинения [3, с. 91—93].

Главным инструментом сказок является метафора. Если обратиться к словарю С. И. Ожегова, то можно найти следующее объяснение термина «метафора»: «оборот речи, состоящий в употреблении слов и выражений в переносном смысле на основе какой-нибудь аналогии, сходства, сравнения». Обращаясь к определению, которое дал метафоре Аристотель, выделим, что философ сделал акцент на воздействии метафоры на психическую активность индивидуума: он считал, что метафора — это не что иное, как «средство эмоционального воздействия» [6, с. 23—36]. Метафора — достаточно распространенный оборот в различных формах речи. В последнее время большое внимание метафорам уделяют представители разных сфер деятельности: исследуется употребление метафор в литературе, публицистике, рекламных лозунгах, речи глухонемых, заголовках различных изданий [14, с. 47]. Метафора стала не только инструментом для сказочных историй, но и ярким воплощен-

ем национальной культуры и традиций, например, афоризмы и поговорки выражены в основном с помощью метафор.

Проанализировав сказки и оценив их как инструмент для работы с детьми, имеющими общее недоразвитие речи, мы выбрали определенные тексты и объединили их в несколько блоков. Авторские тексты, основанные на сказках, были необходимы для проведения диагностики, которая была призвана выявить сформированность понимания всех уровней текста младшими школьниками. Для изучения доступности восприятия текстов нескольких уровней сложности нами были подобраны тексты, составившие первый и второй блоки работы.

Первый блок содержал простые тексты, составленные из структурно простых предложений, при этом все слова в них имели несложную слоговую структуру. Общий смысл таких текстов был открыт и понятен, не было иносказательных элементов, которые могли бы затруднить простое понимание смысла. С опорой на общеобразовательные требования можно констатировать, что понимание текстов, предложенных нами в первом блоке, должно быть сформировано у учеников уже к завершению первого года обучения [7, с. 32]. У учеников, находящихся на вто-

ром году обучения, следовательно, не должно быть сложностей с пониманием таких текстов на денотативном, лингвистическом и смысловом уровнях.

Второй блок текстов отличался от предыдущего наличием сложных материалов, в которых были использованы предложения и слова, по структуре сложные. Также в текстах второго блока был заложен скрытый смысл, что могло бы вызвать затруднения у учащихся при понимании.

Для диагностики сформированности понимания текстов на концептуально-оценочном уровне мы выбрали тексты, в основе которых лежал незамысловатый сюжет, напоминающий жизненный опыт учеников, принимающих участие в эксперименте. Эти тексты были объединены в третьем блоке. Как и в первом блоке, тексты были построены с помощью простых предложений и слов, оформленных простыми слоговыми структурами. Однако тексты третьего блока имели скрытый смысл, иными словами, план содержания не соответствовал плану значения, как это было во втором блоке.

Следующий, четвертый блок имел задачу определить понимание лингвистического уровня текстов у учеников второго класса. Предложения, из которых были составлены тексты четвертого

блока, были сложными и длинными. Слова также были трудными для понимания, поскольку относились к малоупотребительным или устаревшим. Сюжет, как и в первом блоке, был не сложен для учащихся второго класса.

Пятый блок текстов был призван оценить понимание учащихся на предметно-денотативном уровне. Тексты были простыми в лингвистическом аспекте, скрытый смысл отсутствовал, сюжет совпадал с жизненным опытом второклассников. Основной задачей блока было изучение воздействия таких особенностей текстов, как сложная семантическая структура предложений и разные смысловые типы, на понимание текста учащимися.

В ходе следующего этапа работы мы анализировали умения учащихся по перцептивной и смысловой обработке текстовых материалов, особенности восприятия каждого уровня текста. На данном этапе была проведена работа с теми же учениками начальной школы, что и на предыдущем. Для этого были разработаны и предложены следующие задания:

- воссоздание исходного вида текста с целью изучения умения учащихся прогнозировать, что является индикатором понимания оценочного уровня;
- прочтение текстов, основанных на загадках, с целью изуче-

ния умений учащихся прогнозировать, что помогает сделать вывод о понимании концептуального и оценочного уровня текста;

- воссоздание окончаний слов в предложениях, сложенных в текст, с целью получения картины об умениях учащихся производить грамматическое прогнозирование, что показывает понимание лингвистического уровня текста;

- восприятие текстовых материалов, включающих определенные ключевые слова, которые дают представление о понимании предметно-денотативного уровня.

В проведении заключительного этапа эксперимента участвовали те же ученики начальных классов, что и на предыдущих. На этом этапе были изучены устные и речевые задатки и остальные функции, относящиеся к высшим психическим, которые являются основополагающими в чтении [5, с. 74—86]. Для оценки сформированности этих задатков у учащихся мы обратились к методике, разработанной Т. В. Ахутиной и Т. А. Фотековой [13, с. 163]. Для проведения работы на заключительном этапе эксперимента были важны такие компоненты, как процесс словообразования, связная речь, восприятие усложненных грамматических и логических предложений текста, понимание на фонематическом уровне, лексическая развитость, построение грамотных высказы-

ваний.

На всех этапах эксперимента нами были разработаны критерии оценивания выполненных задач учащимися, также была осуществлена аналитическая работа с данными, которые были получены в процессе эксперимента. Все это стало основой для создания системы оценивания при помощи баллов на всех этапах и позволило обозначить уровни успешного прохождения всех этапов экспериментов.

Эксперимент, проведенный с учениками второго класса общеобразовательных школ, продемонстрировал следующую картину: школьники, имеющие общее недоразвитие речи, составляют группу учащихся с разными уровнями владения смысловым компонентом читательской деятельности. Обозначим следующие группы:

– около 10 % учеников, принявших участие в эксперименте, относительно хорошо владеют всеми уровнями понимания в процессе читательской деятельности;

– также около 10 % учеников испытывают трудности на концептуально-оценочном уровне, когда сталкиваются с прочтением текстов, имеющих скрытый смысл;

– примерно 45 % учеников (самая многочисленная группа) имеют определенные сложности с пониманием текста на концептуально-оценочном и лингвисти-

ческом уровнях;

– оставшиеся 35 % учащихся столкнулись с трудностями понимания текстов на всех уровнях.

Проведенная экспериментальная работа показала, что ученики начальной школы с ОНР имеют значительно больше сложностей в овладении навыком перцептивной и смысловой обработки текста, если сравнивать их результаты с данными учеников, которые не имеют общего недоразвития речи. Младшие школьники с ОНР в большинстве показали наиболее сформированный навык понимания текстовых материалов на предметно-денотативном уровне. Концептуально-оценочный уровень вызывает затруднения в освоении не только у учащихся с ОНР, но и у школьников, не имеющих общего недоразвития речи. Наиболее сложными уровнями для освоения стали лингвистический, по причине несформированности навыков морфемного анализа, и смысловой.

Результаты, которые мы получили по итогам экспериментальной работы, свидетельствуют о необходимости проведения коррекционно-пропедевтической работы с целью становления у учащихся навыков обработки текстов на всех уровнях понимания: предметно-денотативном, лингвистическом и смысловом. Такая работа должна проводиться с учащимися начальных классов с ОНР, что позволит

улучшить понимание текста.

### Литература

1. Алтухова, Т. А. Коррекция нарушений чтения у учащихся начальных классов с трудностями в обучении : пособие для учителей нач. кл. / Т. А. Алтухова. — Белгород : Изд-во Белгор. гос. ун-та, 1998. — С. 109—111. — Текст : непосредственный.

2. Алтухова, Т. А. Организация обследования смыслового компонента чтения младших школьников с общим недоразвитием речи / Т. А. Алтухова, И. Н. Карачевцева. — Текст : непосредственный // Практическая психология и логопедия. — 2006. — No 1 (18). — С. 31—39.

3. Вачков, И. В. Интегративная сказкотерапия как метод реализации субъектного подхода в работе школьного психолога / И. В. Вачков. — Текст : непосредственный // Вестник Московского городского педагогического университета. — 2010. — № 2 (12). — С. 91—93.

4. Вачков, И. В. Сказкотерапия: развитие самосознания через психологическую сказку / И. В. Вачков. — Москва : Ось-89, 2003. — 124 с. — Текст : непосредственный.

5. Величенкова, О. А. Формирование навыка чтения у детей с предрасположенностью к дислексии в условиях современного начального образования / О. А. Величенкова. — Текст : непосредственный // Педагогический журнал. — 2016. — № 1. — С. 74—86.

6. Дикманн, Х. Юнгианский анализ волшебных сказок / Х. Дикманн. — Санкт-Петербург, 2000. — С. 23—36. — Текст : непосредственный.

7. Жукова, О. С. Большая книга обучения чтению / О. С. Жукова. — Москва : АСТ, 2018. — 32 с. — Текст : непосредственный.

8. Карачевцева, И. Н. Формирование смыслового компонента читательской деятельности младших школьников с общим недоразвитием речи : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Карачевцева И. Н. — Москва, 2012. — 13 с. — Текст : непосредственный.

9. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей : учеб.-метод. пособие /

А. Н. Корнев. — Санкт-Петербург : МиМ, 1997. — С. 214—231. — Текст : непосредственный.

10. Лалаева, Р. И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников : учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов / Р. И. Лалаева. — Москва : Просвещение, 1983. — С. 124—136. — Текст : непосредственный.

11. Русецкая, М. Н. Нарушение чтения у младших школьников: анализ речевых и зрительных причин : моногр. / М. Н. Русецкая. — Санкт-Петербург : Каро, 2006. — 138 с. — Текст : непосредственный.

12. Филичева, Т. Б. Подготовка к школе детей с нарушениями речи / Т. Б. Филичева, А. Н. Соболева, Т. В. Туманова. — Москва, 2016. — 167 с. — Текст : непосредственный.

13. Фотекова, Т. А. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов : пособие для логопедов и психологов / Т. А. Фотекова, Т. В. Ахутина. — Москва : АРКТИ, 2002. — 163 с. — Текст : непосредственный.

14. Фромм, Э. Забытый язык / Э. Фромм. — Москва, 2010. — 47 с. — Текст : непосредственный.

15. Чиркина, Г. В. Нарушения речи при ринолалии и пути их коррекции : дис. ... д-ра пед. наук / Чиркина Г. В. — Москва, 1987. — С. 145—147. — Текст : неосредственный.

### References

1. Altukhova, T. A. Korrektsiya narusheniy chteniya u uchashchikhsya nachal'nykh klassov s trudnostyami v obuchenii : posobie dlya uchiteley nach. kl. / T. A. Altukhova. — Belgorod : Izd-vo Belgor. gos. un-ta, 1998. — S. 109—111. — Tekst : neposredstvennyy.

2. Altukhova, T. A. Organizatsiya obsledovaniya smyslovogo komponenta chteniya mladshikh shkol'nikov s obshchim nedorazvitiem rechi / T. A. Altukhova, I. N. Karachevtseva. — Tekst : neposredstvennyy // Prakticheskaya psikhologiya i logopediya. — 2006. — No 1 (18). — S. 31—39.

3. Vachkov, I. V. Integrativnaya skazko-

- terapiya kak metod realizatsii sub'ektnogo podkhoda v rabote shkol'nogo psikhologa / I. V. Vachkov. — Tekst : neposredstvennyy // Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta. — 2010. — № 2 (12). — S. 91—93.
4. Vachkov, I. V. Skazkoterapiya: Razvitie samosoznaniya cherez psikhologicheskuyu skazku / I. V. Vachkov. — Moskva : Os'-89, 2003. — 124 s. — Tekst : neposredstvennyy.
5. Velichenkova, O. A. Formirovanie navyka chteniya u detey s predraspolozhenost'yu k disleksii v usloviyakh sovremen-nogo nachal'nogo obrazovaniya / O. A. Velichenkova. — Tekst : neposredstvennyy // Pedagogicheskij zhurnal. — 2016. — № 1. — S. 74—86.
6. Dikmann, Kh. Yungianskiy analiz vshebnykh skazok / Kh. Dikmann. — Sankt-Peterburg, 2000. — S. 23—36. — Tekst : neposredstvennyy.
7. Zhukova, O. S. Bol'shaya kniga obucheniya chteniyu / O. S. Zhukova. — Moskva : AST, 2018. — 32 s. — Tekst : neposredstvennyy.
8. Karachevtseva, I. N. Formirovanie smyslovogo komponenta chitatel'skoy deyatelnosti mladshikh shkol'nikov s obshchim nedorazvitiem rechi : avto-ref. dis. ... kand. ped. nauk / Karachevtseva I. N. — Moskva, 2012. — 13 s. — Tekst : neposredstvennyy.
9. Kornev, A. N. Narusheniya chteniya i pis'ma u detey : ucheb.-metod. posobie / A. N. Kornev. — Sankt-Peterburg : MiM, 1997. — S. 214—231. — Tekst : neposredstvennyy.
10. Lalaeva, R. I. Narushenie protsessa ovladeniya chteniem u shkol'nikov : ucheb. posobie dlya studentov defektol. fak. ped. in-tov / R. I. Lalaeva. — Moskva : Prosveshchenie, 1983. — S. 124—136. — Tekst : neposredstvennyy.
11. Rusetskaya, M. N. Narushenie chteniya u mladshikh shkol'nikov: analiz rechevykh i zritel'nykh prichin : monogr. / M. N. Rusetskaya. — Sankt-Peterburg : Karo, 2006. — 138 s. — Tekst : neposredstvennyy.
12. Filicheva, T. B. Podgotovka k shkole detey s narusheniyami rechi / T. B. Filicheva, A. N. Soboleva, T. V. Tumanova. — Moskva, 2016. — 167 s. — Tekst : neposredstvennyy.
13. Fotekova, T. A. Diagnostika rechevykh narusheniy shkol'nikov s ispol'zovaniem neyropsikhologicheskikh metodov : posobie dlya logopedov i psikhologov / T. A. Fotekova, T. V. Akhutina. — Moskva : ARKTI, 2002. — 163 s. — Tekst : neposredstvennyy.
14. Fromm, E. Zabytyy yazyk / E. Fromm. — Moskva, 2010. — 47 s. — Tekst : neposredstvennyy.
15. Chirkina, G. V. Narusheniya rechi pri rinolalii i puti ikh korrektsii : dis. ... d-ra ped. nauk / Chirkina G. V. — Moskva, 1987. — S. 145—147. — Tekst : neosredstvennyy.