

Горбова Жанна Евгеньевна

учитель-дефектолог

ГКОУ «Специальная (коррекционная)

общеобразовательная школа-интернат №52»

г. Москва

ФОРМИРОВАНИЕ ПОНИМАНИЯ ТЕКСТА И НАВЫКОВ ПЕРЕСКАЗА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР

Аннотация: в статье рассматриваются трудности понимания и воспроизведения текста младшими школьниками с задержкой психического развития. На основе анализа научной и методической литературы обоснованы три взаимосвязанных направления коррекционной работы: осмысление содержания, структурно-смысловая переработка и связный пересказ с самоконтролем. Основное внимание уделено первому классу; представлена логика постепенного сокращения объёма внешней помощи в последующие годы обучения.

Ключевые слова: младшие школьники, задержка психического развития, понимание текста, смысловое чтение, пересказ.

В начальной школе текст является объектом изучения и средством предъявления учебной информации. Для понимания и воспроизведения сообщения ребёнку недостаточно распознать слова и запомнить отдельные предложения: ему необходимо установить последовательность и причинные связи, выделить существенное и построить связный ответ. У младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР) эту работу осложняют ограниченность речевых средств, особенности познавательных процессов и недостаточность регуляции деятельности [4; 8].

Описанная Н.П. Кирилловой применительно к дошкольникам с ЗПР последовательность работы с текстом сохраняет актуальность и в школе, но требует иного содержания [3]. Первоклассник учится действовать по инструкции, контролировать результат и постепенно переходит от работы с прослушанным текстом к самостоятельно прочитанному. Согласно ФАОП НОО, обучающиеся

должны понимать фактическое содержание, определять последовательность событий и пересказывать текст с опорой на вопросы, рисунки, ключевые слова или план [5]. Вариант 7.2 предусматривает пролонгированные сроки обучения, поэтому темп формирования этих умений следует соотносить с возможностями ребёнка.

Исследования подтверждают неоднородность этих затруднений. Е.Е. Егорова и Т.В. Курилова выявили у первоклассников с ЗПР пропуски, перестановки и повторы фрагментов, смысловые ошибки, нарушения межфразовой связи и неполную передачу причинно-следственных отношений [1, с. 647–648]. Л. А. Брюховских и соавторы обнаружили у обучающихся 2–3 классов трудности выделения смысловых опор, прогнозирования содержания и понимания причинно-следственных связей [6, с. 10, 11]. М. Г. Ивлева отмечает недостаточность смыслового членения и отбора ключевых слов [2, с. 105, 106], а А.А. Пахомова – нарушения последовательности и полноты письменного воспроизведения у третьеклассников [7, с. 369, 370]. Следовательно, ошибки пересказа нельзя объяснять только нарушениями памяти: важно различать трудности чтения, понимания, удержания содержания и программирования высказывания.

Цель статьи – обосновать последовательность коррекционных задач, направленных на понимание и связное воспроизведение текста младшими школьниками с ЗПР, прежде всего первоклассниками. Используются методы теоретического анализа и обобщения психолого-педагогической, логопедической и методической литературы, а также анализ требований ФАОП НОО.

1. Формирование смыслового восприятия текста.

В первом классе используют короткие повествовательные тексты с ясной последовательностью событий, доступной лексикой и небольшим числом действующих лиц. До чтения педагог задаёт смысловую установку: определить героя, причину поступка или итог события. Первое чтение направлено на целостное восприятие; при повторном педагог делает остановки после завершённых эпизодов. Вопросы «кто?», «где?», «что произошло?» помогают уточнить фак-

ты. Затем ребёнок устанавливает временные и причинные отношения, объясняет поступок героя или находит иллюстрацию, не соответствующую содержанию.

В период обучения грамоте понимание оценивают при двух способах предъявления: один текст читает педагог, другой, сопоставимый по сложности, – ребёнок. Это позволяет отделить смысловые трудности от затруднений, обусловленных техникой чтения. Во 2–4 классах увеличиваются объём и жанровое разнообразие текстов; школьникам предлагают задания на поиск подразумеваемой информации, определение основной мысли и прогнозирование содержания.

2. Формирование структурно-смысловой переработки текста.

Между пониманием отдельных фактов и пересказом необходим этап построения смысловой программы. В первом классе используют внешние опоры: серию сюжетных изображений, вопросы, ключевые слова или простую схему. Ребёнок восстанавливает порядок эпизодов, соотносит их с фрагментами текста и оформляет связи при помощи слов *сначала, затем, потому что, поэтому*. После разбора эпизодов ребёнок совместно с педагогом выбирает ключевые слова, последовательность которых образует план пересказа.

Наглядная опора эффективна, если школьника специально обучают соотносить её с содержанием текста. В исследовании Е. Е. Егоровой и Т. В. Куриловой отдельная иллюстрация не служила достаточной опорой для понимания, тогда как театрализованное проигрывание облегчало осмысление ситуаций и их словесное воспроизведение [1, с. 647, 648]. Во втором классе возрастает самостоятельность при выборе опор, а в 3–4 классах школьники учатся делить текст на смысловые части, формулировать пункты плана и выделять основную мысль.

3. Формирование связного пересказа и самоконтроля.

Обучение пересказу начинают с подробного устного воспроизведения короткого повествовательного текста. Педагог предлагает начало высказывания или задаёт ориентирующий вопрос, а ребёнок продолжает пересказ по изобра-

жениям, ключевым словам либо готовому плану. После устойчивого выполнения задания число опор постепенно сокращают в соответствии с принципом дозированной помощи [8]. При оценке учитывают общий смысл, существенные события, их последовательность, причинно-следственные связи и завершённость высказывания; дословное воспроизведение не является основным критерием.

Самоконтроль формируется с помощью конкретных ориентиров: названы ли основные события; сохранён ли их порядок; объяснены ли причины и последствия; завершён ли рассказ. В задании «Исправь пересказ» педагог пропускает событие или нарушает последовательность, а ребёнок сопоставляет высказывание с текстом и планом. В последующих классах вводятся краткий и выборочный пересказы, пересказ от лица другого персонажа и подготовка к письменному изложению. К этим видам работы переходят после освоения смыслового анализа; иначе школьник может отбирать случайные детали и утрачивать структуру текста.

Таким образом, коррекционная работа объединяет понимание содержания, построение смысловой программы, связное воспроизведение и контроль соответствия исходному тексту. В первом классе ведущую роль играют короткие повествовательные тексты, совместный анализ и развёрнутые внешние опоры; во 2–4 классах тексты усложняются, а самостоятельность возрастает. Предложенная последовательность носит теоретико-методический характер. Задачи и темп их освоения следует определять с учётом образовательного маршрута, техники чтения и структуры нарушений ребёнка.

Список литературы

1. Егорова Е.Е. Изучение связной речи младших школьников с задержкой психического развития / Е.Е. Егорова, Т.В. Курилова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2021. – Т. 6, вып. 4. – С. 644–649. – DOI: 10.30853/ped210074. EDN TZZTKF

2. Ивлева М.Г. Характер нарушений ознакомительного чтения у школьников с задержкой психического развития / М.Г. Ивлева // Теория и практика общественного развития. – 2013. – №7. – С. 104–106. EDN QYUJH

3. Кириллова Н.П. Основные направления коррекционной работы по формированию навыков восприятия и воспроизведения текстовой информации у дошкольников с задержкой психического развития / Н.П. Кириллова // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Чебоксары, 2023. – С. 191–194. – DOI: 10.31483/r-106731. EDN CDAXWG

4. Лалаева Р.И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития: учебное пособие / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, С.В. Зорина. – М.: Владос, 2003. – 304 с.

5. Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: приказ Минпросвещения России от 24.11.2022 № 1023 (ред. от 17.07.2024). – URL: <https://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202303220005> (дата обращения: 11.08.2026).

6. Особенности смысловой обработки текста обучающимися 2–3-х классов с задержкой психического развития / Л.А. Брюховских [и др.] // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2022. – № 2 (60). – С. 5–12. – DOI: 10.25146/1995-0861-2022-60-2-327. EDN ICLZRA

7. Пахомова А.А. Изучение особенностей репродуцирования текста младшими школьниками с задержкой психического развития / А.А. Пахомова // Международный студенческий научный вестник. – 2016. – №5–3. – С. 368–370. EDN WMIALB

8. Реализация коррекционных курсов для обучающихся с задержкой психического развития на уровне начального общего образования: методическое пособие для специалистов / Н.В. Бабкина [и др.]. – М.: ФГБНУ «ИКП РАО»,

2022. – 132 с. – URL: <https://ikp-rao.ru/metodicheskie-rekomendacii/> (дата обращения: 11.08.2026).