**Нарушения чтения у учащихся младших классов**

 **с общим недоразвитием речи**

 Уч.-логопед МКОУДОД «Детский оздоровительно-образовательный

 (социально-педагогический) центр» округа Муром

 Петрова Ирина Викторовна

 Нарушение чтения у школьников чаще всего возникает вследствие недоразвития всех компонентов языка: фонетико-фонематического и лексико-грамматического. При глубоких степенях недоразвития речи дети оказываются не в состоянии овладеть чтением в условиях массовой школы. Дети с менее глубоким недоразвитием речи в первом классе, как правило, овладевают элементарными навыками чтения и письма, но при этом делают большое количество специфических ошибок, обусловленных отклонениями в развитии фонетической стороны речи, словарного запаса и грамматического строя. Для таких детей необходимы систематические, в течение ряда лет занятия по формированию их устной речи и по подготовке к обучению грамоте, а также совершенствование навыков звукового анализа. Дети с недоразвитием речи вместо плавного слогового чтения часто пользуются побуквенным угадывающим чтением. При этом они делают много самых разнообразных ошибок. Нередко стремясь объединить отдельно названные буквы в процессе чтения слов дети произносят бессмысленный набор звуков, в силу чего ребенок не понимает прочитанное, либо, назвав первые две - три буквы читаемого слова, дети стараются угадать, что они должны прочесть. Это приводит к замене читаемого слова другим, сходным по буквенному составу, отличающимся по значению.

 Дети с недоразвитием речи могут прочесть слово правильно и тут же, прочитав его вторично, сделать ошибку и воспринять его как совершенно новое, неизвестное. Дети с недоразвитием речи делают при чтении и такие ошибки, которые характерны для детей с нормальным речевым развитием. Но количество этих ошибок будет значительно больше, чем у вторых. Сюда можно отнести ошибки пропуска или добавления букв, перестановки, неправильного окончания слов. Степень сформированности навыка чтения у детей может быть различной, но во всех случаях наблюдается указанные выше характерные ошибки. Чтение младших школьников характеризуется также замедленным темпом, так как они часто застревают на чтении отдельных слов, часто возвращаются к повторному чтению отдельных букв, отдельных частей слова или целого слова для того, чтобы правильно соотнести букву с соответствующим звуком или осмыслить читаемое. Несомненно, что у школьников с ОНР нарушения чтения связаны с недостаточностью представлений о звукобуквенном составе слова. Возникший у ребенка в процессе такого чтения звуковой образ слога или слова не сразу узнается. Так возникает чтение по догадке с частой заменой одного слова другим. Этим объясняются и такие ошибки в чтении, как многократное повторение отдельных букв или слогов, пропуски, перестановки, замена и т.д., что приводит нередко к искажению прочитанного, к неправильном, пониманию и обуславливает резкий замедленный темп чтения. У младших школьников с общим недоразвитием речи наблюдаются не контекстное восприятие фразы. Дети при чтении воспринимают слова во фразе изолированно. Они не учитывают характерных лексико-грамматических связей слов, а если и учитывают, то не всегда имеют достаточную речевую подготовленность к их восприятию. Они часто не могут сгруппировать слова по принципу лексической и грамматической сочетаемости. Это приводит к тому, что чтение нередко превращается в угадывание, что способствует замене суффиксов, окончаний, приставок.

Недостатки в овладении техники чтения влияют на понимание прочитанного. Эти две стороны процесса чтения неразрывно связаны между собой и взаимно обуславливают друг друга.

Понимание взаимосвязи между нарушением чтения и недоразвитием речи открывает пути к его предупреждению до того, как ребенок поступает в школу. Как показывают данные ряда авторов в среднем у школьников с недоразвитием речи готовность к звуковому анализу почти в два раза хуже, чем у нормального ребенка. Недоразвитие речи проявляется в значительном отклонении от нормы в формировании фонетических представлений лежащих в основе звукового анализа. Для детей младшего школьного возраста с недоразвитием речи характерны нарушения выразительности чтения, отсутствие необходимых пауз, определенных знаками препинания, несоблюдение пауз в конце предложения, отрывистое или слитное чтение. Позднее к ним присоединяются трудности использования вопросительных и восклицательных интонаций, а в некоторых случаях, при отсутствии пауз на точки- интонации конца повествовательного предложения. Неправильное логическое ударение или его отсутствие. Отсутствие эмоционального отношения к читаемому. Типичны повторы букв не объяснимые ни оптическим, ни фонетическим сходством. Нарушения понимания проявляется в двух видах:

1. Отсутствие понимания, проявляющееся в отказе от ответов, в неправильном объяснении мотивов поступков героев

2. Поверхностное понимание, восприятие только некоторых причинно- следственных отношений, а не внутренней логики событий определяющей сюжет. Неправильная оценка поступков героев. Снижение объема памяти, объема зрительного восприятия, трудности образования и нестойкость межанализаторных связей, нарушения вербально - логического мышления, являются результатом вторичных отклонений.

Т. А. Алтухова выделяет следующие особенности читательской деятельности у детей с нарушениями речи:

1. Недостаточно автоматизированная связь между зрительным образом (буквой) и его звуковой реализацией, что приводит при чтении к специфическим заменам нефонематического характера.

 Р.Е.Левина подчеркивает, что чтение становится возможным лишь тогда, когда ребенок умеет различать отдельные звуки речи. Только при этом условии буквенные обозначения наполняются для ребенка соответствующим звуковым содержанием. До тех пор, пока каждый отдельный звук из речи не выделен с надлежащей четкостью, буква остается пустым графическим начертанием, не связанным с фонемой.

2. Многие учащиеся с недоразвитием речи не усваивают слогообразующей функции гласных и основного принципа словообразования в русском языке, сущность которого заключается в том, что согласные обязательно вступают в связи с гласными, образуя при этом слог. Это является причиной длительного сохранения неэффективного побуквенного способа чтения, а также побуквенного чтения в слогах со стечением согласных, либо в словах с конечным согласным (кот, брат, ток).

3. Для значительной части учащихся предложение выступает в качестве грамматически оформленной целостной смысловой единицы, большая буква и конечные знаки препинания не являются для них критерием вычленения предложения в печатном тексте, что, в свою очередь, может оказывать влияние на понимание читаемого.

4. Наблюдаются отсутствие, в ряде случаев, «препинания при чтении»: трудности переноса необходимой интонации из устной речи в письменную, что у многих учащихся становится причиной невыразительного чтения, несмотря на достаточный уровень развития смысловой и технической стороны чтения.

5. У большинства учеников начальных классов с недоразвитием речи, вплоть до 4 класса не формируется отношения к тексту, как к единому смысловому целому. Элементы, которого определяют друг друга, что, проявляется в механическом восприятии читаемого, трудностях выделения основной информации текста, его смысловых частей, в недостаточной сформированности навыков лексического и грамматического предвидения. Исследования памяти и зрительного восприятия у детей с нарушениями речи позволило Т.А.Алтуховой (1994) сделать следующие выводы:

а) недостаточный объем оперативной памяти, и отсутствие у ряда детей прогресса в развитии данной психической функции приводит к длительному сохранению трудностей в воспроизведении и понимании прочитанного.

б) существует определенная зависимость между объемом зрительного восприятия и способом чтения, который предполагает наличие у учащихся с недоразвитием речи, уже начиная со 2 класса величины «операционного поля», равной 4-10 печатным знакам (буквам) для формирования соответствующего программным требованиям способа чтения. У значительного числа детей был отмечен более низкий объем восприятия.

Таким образом, мы пришли к выводу, что у учащихся младших классов с недоразвитием речи отмечаются специфические ошибки чтения, обусловленные, прежде всего имеющимся у данной категории детей преимущественно нарушением устной речи, отклонением в формировании различных речевых компонентов (звукопроизношения, слоговой структуры слова, фонематического восприятия, звукового анализа и синтеза, лексико-грамматического строя речи).