# Формирование навыков монологической речи обучающихся 2 ступени по специальным (коррекционным) программам VIII вида

Монолог представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности для обучающихся по специальным (коррекционным) программам VIII вида. К основным свой­ствам монологической речи относятся: односторонний и непре­рывный характер высказывания, произвольность, развёрнутость, логическая последовательность изложения, обусловленность со­держания ориентацией на слушателя, ограниченное употребление невербальных средств передачи информации.

В связи с тем, что монолог является сложной формой речи для таких детей, ребенок должен овладевать ею постепенно. Давно доказано, что монологическая речь формируется на основе диалогической речи в ходе ситуативного общения. Возникновение монологической речи происходит еще в дошкольный период во время общения со взрослыми и сверстниками, в игровой деятельности. Большую роль играет обучение в начальной школе, т.к. именно там дети учатся строить более сложные формы монологической речи при правильном (подробном) ответе на задаваемые вопросы как педагогов, так и родителей.

Становление же монологической речи у детей, обучающихся по специальным (коррекционным) программам VIII вида, осуществляется замедленными темпами и формируется на протяжении всего курса обучения. Обучающиеся довольно длительное время задерживаются на этапе вопросно-ответной формы речи. Переход же к самостоятельному связному высказыванию очень труден и поэтому для этих детей и во многих случаях затягивается вплоть до старших классов. В процессе актуализации монологической речи обучающихся и старших классов нуждаются в частой стимуляции со стороны взрослого и нередкой помощи, которая оказывается либо в форме наводящих вопросов, либо в подсказке ключевых слов.

Особенности построения монологических высказываний у обучающихся по специальным (коррекционным) программам VIII вида во многом определяются характером заданий и формой связных высказываний:

* пересказ сначала художественного текста затем несложного научного текста;
* рассказ по серии сюжетных картинок или сюжетной;
* самостоятельный рассказ на заданную тему и т.д.).
1. Пересказ текста очень часто вызывает затруднения у обучающихся по специальным (коррекционным) программам VIII вида, ведь они часто затрудняются в понимании услышанного или прочитанного текста. Кроме того, функция анализа прочитанного или услышанного у таких детей, как правило, нарушена. Поэтому первое моё действие - это установление: понимает ли обучающийся прочитанный или прослушанный текст. (*О чём текст? Какова его главная мысль?*)

1.В случае непонимания текста, сразу же провожу серьёзную лексико-грамматическую работу над текстом:

- лексический анализ «трудных» (непонятных) слов путем их замены на более «лёгкие» (понятные) или разъяснения их лексического значения;

- определения темы текста (о чём говорится в тексте?). На этом этапе обращаем внимание на заголовок текста и вместе с детьми подумаем, почему автор назвал его именно так, а не иначе;

- названия главного(ых) героя(ев) текста (как его(их) автор называет?);

- определения места и времени события;

- какое действие(я) совершает(ют) герой(и)?

- почему происходит действие?

-чем оно завершается?

2.В случае понимания прочитанного или услышанного приступаем к тренировке умения пересказывать текста:

- определяем: из каких частей состоит текст. К каждой части придумываем вопросы и пытаемся ответить на вопросы (если затрудняются, подсказываю «ключевые» слова);

- читаем тест еще раз. После второго прочтения озаглавливаем части текста (составляем план), даю задание: «*Вы можете придумать свои названия каждого пункта плана или использовать фразы из текста, которые наиболее точно выражают основную идею каждой смысловой части»;*

- перечитываем текст еще раз, по частям;

- по частям пересказывают обучающиеся 2 уровня обучения, остальные слушают и дополняют пересказ;

- после пересказа по частям, перечитываем план, вывешенный перед глазами детей, и прошу пересказать текст обучающегося 1 уровня обучения (как правило, такой ученик есть в классе, если нет, то ученика 2 уровня, у которого пересказ своей части был лучше всех);

- затем пересказ текста повторяют обучающиеся 3 уровня обучения;

- ученики, занимающиеся по сниженному уровню обучения уже пересказывают текст сжато;

-дальше интересуюсь мнением обучающихся: *какие мысли, эмоции, переживания вызвал у вас текст, как автор относится к главным героям и событиям? А как относитесь вы сами? Согласны ли вы с автором?*

 -наконец, напоследок дети отвечают на шесть вопросов: *Кто? Что делает? Когда? Где? Как? Почему?*

На дом выдаю задание прочитать текст еще раз, рассмотреть иллюстрации к тексту и подобрать слова из текста к картинкам.

1. Уровень смысловой речи, как правило, нарушено у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Чем более сложным по степени самостоятельности является задание, чем больше оно связано с необходимостью смыслового программирования высказывания, тем труднее его выполнить обучающимся с ОВЗ.

Одной из форм работы по формированию смысловой монологической речи является составление рассказа по серии сюжетных картинок осуществляется легче, чем по сюжетной картинке.

В процессе работы над семантической стороной текста ставлю следующие задачи:

- развивать умения анализировать наглядную ситуацию, выделять главное и второстепенное;

-формировать умения располагать смысловые звенья в определенной последовательности;

-развивать способности удерживать смысловую программу в памяти.

В процессе работы над языковым оформлением текста ставлю следующие задачи:

-формировать умения располагать предложения в определенной последовательности;

-развивать умения связывать предложения в тексте.

С целью формирования навыков смыслового построения текста выполняем с обучающимися 5-7 классов следующие виды работ:

- сравнение двух сходных сюжетных картинок, на одной из которых отсутствует ряд предметов. Этот вид работы способствует привлечению внимания к содержанию картинки, выделению элементов изображенной ситуации, ее анализу, т.е. развитию аналитико-синтетической деятельности, в частности формированию способности сравнивать.

- работа с серией сюжетных картинок:

а) восстанавливаем последовательность картинок по памяти. Детям предлагаю запомнить последовательность картинок, которую затем изменяю, дается задание восстановить ее;

б) отбираем среди других те картинки, которые имеют отношение к рассказу на определенную тему;

в) располагаем сюжетные картинки в определенной последовательности;

г) определяем лишнюю картинку в серии сюжетных картинок;

д) определяем ошибку в последовательности картинок после прочтения рассказа;

е) предлагаю детям сюжетные картинки вперемешку 2-3 серий (например, 3 картинки серии "В зимнем лесу", 3 картинки серии "Зимние каникулы" или 2 картинки «Лето», 2 картинки «На реке», 2 картинки «В огороде»). Даю задание распределить картинки по 2-3 смысловым группам.

С целью овладения языковыми средствами наряду с вышеописанными использую и следующие специальные задания:

а) назовите, какими словами обозначается предмет высказывания (например, в рассказе о мальчике — словами *мальчик, он, Петя)*;

б) найдите слова в тексте, которые помогают связывать предложения друг с другом.

В процессе работы по формированию монологической речи обучающихся по специальным (коррекционным) программам VIII вида учитываю характер текста, его семантическую структуру, которая может быть различной.

1. Самым сложным видом деятельности является самостоятельный рассказ на заданную тему.

Реализация связного развёрнутого высказывания предполагает удерживание в памяти составленной программы на весь период монологического со­общения, задействование всех видов контроля за процессом ре­чевой деятельности с опорой, как на слуховое, так и на зритель­ное восприятие. Монологическая речь контекстна и излагается в полной форме с тщатель­ным отбором адекватных лексических средств и использовани­ем разнообразных синтаксических конструкций. Всё это очень трудно дается детям с ОВЗ, т.к. у них часто нарушены многие высшие психические функции, позволяющие связно развёрнуть свою мысль.

В зависимости от характера текста различают тексты-повествования, тексты-описания и тексты-рассуждения. В cтарших классах обучающимся необходимо умение пользоваться различными видами текстов.

При работе над текстом-описанием главной задачей автора при описании – указать признаки описываемого. Поэтому к текстам такого типа можно задать вопросы: *каков предмет описания? как он выглядит? какие признаки для него характерны? как он функционирует*?

Создание письменного текста-описания требует от обучающегося

концентрацию аналитических умений (умения сравнивать,

сопоставлять, делать выводы, обобщать и др.), но у обучающихся по специальным (коррекционным) программам VIII вида нарушены данные

умения, поэтому данному виду деятельности всегда должна предшествовать коррекционная работа по развитию высших психических функций.

Обучение школьников с ограниченными возможностями здоровья созданию текстов-описаний носит системный характер и включает три этапа:

* подготовительный этап (организация и проведение системы подготовительных обучающих заданий с целью формирования у детей умения «видеть» признаки предметов, определять предмет по называемым признакам, сравнивать предметы между собой);
* теоретико-практический этап (знакомство с типом текста-описания, его особенностями, механизмами создания текстов-описаний;
* практический этап (создание обучающимися текстов-описаний на основе взаимосвязи содержания, структуры и речевого оформления текста).

На подготовительном этапе провожу работу сначала со знакомства признаков имени прилагательного: задания на умение сравнивать предметы, выделять их существенные признаки.

Даю задания:

 *– Назови признаки предмета (опиши предмет по иллюстрации) например, предлагаются картинки с изображением следующих предметов: стола, тетради, куклы.*

*– Ребята, рассмотрите картинки. Что на них изображено? Где вы их встречали? Какие они бывают ещё? Что вы о них знаете? Как они используются человеком?*

*– Придумайте к каждому слову, называющему предмет, по одному*

*слову, отвечающему на вопросы: Какой? Какая? (например, обеденный стол, ученическая тетрадь, красивая кукла*. (Все дети читают свои словосочетания – получаются описательные «наборы».

*– Затем даю задание придумать к каждому слову* *1* *предложение, включающее описание признака данного предмета.* (Также обучающиеся читают свои предложения – получается более подробная характеристика предмета.)

Очень эффективное задание: «По признакам узнай предмет». На доске вывешиваю изображения различных предметов. Сначала это загадки, затем краткие описательные тексты хорошо знакомых предметов, которые находятся перед глазами детей. Позднее обучающие учатся подбирать признаки к словам, обозначающим предметы, не глядя на иллюстрацию:

*– П*одберите и запишите слова-признаки, с помощью которых можно рассказать, какие это предметы, например, волк – серый, злой, голодный, страшный и т.д.

На этом же этапе большое внимание уделяю анализу готовых текстов, например, «Послушайте рассказы-загадки о животных. Догадайтесь по признакам, о ком идёт речь». *Зверь этот живёт в лесу. Зубки у него острые, глаза голодные. Шерсть короткая, серая. Зверь этот злой.*

Предлагаю задания на сравнение предметов по различным признакам: *размеру, форме, цвету, объёму, запаху*.

Теоретико-практический этап начинается с работы над текстами: предлагаю ученикам текст, в котором описана природа. Дети читают текст, анализируют, какие имена прилагательные помогают «нарисовать» картину природы. Затем, чтобы понять, какую роль играют имена прилагательные в тексте, зачеркиваем карандашом все имена прилагательные и читаем текст без них. Сравниваем два текста и дети делают вывод о роли имён прилагательных в нашей речи: *без них речь наша становится не такой выразительной, яркой, точной. исчезают картины, которые «рисуют» имена прилагательные.*

Также предлагаю обучающимся тексты с описаниями животных,

растений и так далее, с пропущенными именами прилагательными и

названием самого предмета. Например,

 – *Прочитайте текст и определите, о ком идёт речь.*

 *Этот … зверёк живёт в лесу. У него … уши, … хвост. Передние лапы …,*

*а задние – … . Шубка у него … .*

Дети убеждаются в том, что без имён прилагательных вообще неясно, о ком идёт речь. Затем даю названия *«Заяц»*, «Лиса», «Волк», «Медведь» а дети вставляют имена прилагательные и вместе читаем полученные тексты: дети получают удовлетворение от того, что это именно они тексты сотавили.