

## Развитие связной речи как основной фактор обучения детей с ОВЗ



Сидоренкова Марина Евгеньевна  
Учитель начальных классов  
Муниципальное бюджетное  
общеобразовательное учреждение  
«Общеобразовательная школа «Возможность»  
для детей с ограниченными возможностями здоровья  
г. Дубны Московской области» (школа «Возможность»)  
E-mail: [vozm@uni-dubna.ru](mailto:vozm@uni-dubna.ru)  
E-mail педагога: [marinasidorenkova@rambler.ru](mailto:marinasidorenkova@rambler.ru)

### Аннотация

Данная работа составлена с учётом требований ФГОС для учащихся с ОВЗ. Материал данного доклада предназначен для учителей начальных классов коррекционных школ.

## Развитие связной речи как основной фактор обучения детей с ОВЗ

Связная речь представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности. Она носит характер систематического последовательного развернутого изложения.

Таким образом, под связной речью понимается развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно, грамматически правильно.

В связи с тем, что связная речь является сложной формой речи, ребенок овладевает ею постепенно. Связная речь формируется на основе диалогической речи в ходе ситуативного общения. Возникновение связной речи происходит еще в дошкольный период.

Становление связной речи у детей с ОВЗ осуществляется замедленными темпами и характеризуется определенными качественными особенностями (М.Ф. Гнездилов, В.Г. Петрова, Г.И. Данилкина). Учащиеся довольно длительное время задерживаются на этапе вопросно-ответной формы речи. Переход же к самостоятельному связному высказыванию очень труден для этих детей и во многих случаях затягивается вплоть до старших классов. В процессе актуализации связной речи, учащиеся младших классов нуждаются в постоянной стимуляции со стороны взрослого, в систематической помощи, которая оказывается либо в форме вопросов, либо в подсказке. Более легкой для усвоения является ситуативная речь, т.е. речь с опорой на наглядность, на конкретную ситуацию.

Особенности связных высказываний у детей с ОВЗ во многом определяются и характером заданий, формой связных высказываний (пересказ, рассказ по серии сюжетных картинок, самостоятельный рассказ на заданную тему и т.д.).

Исследования ученых (Л.В. Занкова и М.Ф. Гнездилова) показали, что количество слов в рассказах по серии картинок у детей с ОВЗ в 2,5 раза больше, чем в рассказах на заданную тему. Авторы объясняют это тем, что серия сюжетных картинок определяет последовательность изображенных событий, наглядно показывает динамику событий. Пересказ детям более доступен, чем рассказ. Пересказ не предполагает самостоятельного создания сюжета, подробного раскрытия заданной темы, определения последовательности событий. При пересказе

большую роль играет запоминание содержания текста. Но и пересказы детей с ОВЗ имеют ряд особенностей. Эти дети пропускают многие важные части рассказа, передают его содержание упрощенно. В пересказах обнаруживается непонимание причинно-следственных, временных, пространственных отношений, представленных в рассказе. Для пересказов таких детей характерны разнообразные добавления, что обусловлено случайными ассоциациями, неточностью представлений и знаний.

У школьников с ОВЗ нарушается как внутренний (смысловой) уровень, так и языковой уровень связной речи.

Смысловой уровень (внутреннее программирование) связной речи оказывается нарушенным в той или иной мере у всех детей. Чем более сложным по степени самостоятельности является задание, тем больше оно связано с необходимостью смыслового программирования высказывания, тем труднее оно выполняется. Так, составление рассказа по серии сюжетных картинок осуществляется легче, чем по сюжетной картинке. Это объясняется тем, что в задании рассказать по серии сюжетных картинок уже имеется определенная программа связных высказываний, которая обусловлена последовательностью событий, изображенных на картинках. При составлении же рассказа по сюжетной картинке такие опорные последовательные звенья отсутствуют.

Рассказы по сюжетной картинке трудны детям с ОВЗ и характеризуются определенными особенностями. Активное развертывание сюжета в рассказах заменяется перечислением отдельных элементов ситуации, часто не различаются существенные и второстепенные детали. Нарушается структура текста: наблюдаются разрывы, иногда отсутствуют связующие элементы. Затруднения приводят к частым остановкам, вызывают необходимость задавания наводящих вопросов. Эти особенности также свидетельствуют о значительном нарушении внутреннего программирования связного текста.

Таким образом, нарушения связной речи у детей с ОВЗ обусловлены многими факторами: недостаточным анализом ситуации, трудностью выделения из образа ситуации существенных и второстепенных компонентов (элементов), нарушением смыслового программирования содержания связного текста, недоразвитием способности удерживать программу, неумением развертывать смысловую программу в виде серии предложений, связанных между собой.

Наряду с нарушением познавательной деятельности, недоразвитие связной речи обусловлено недостаточной сформированностью диалогической речи, которая, как известно, предшествует монологической речи и подготавливает ее появление. Дети с ОВЗ часто не осознают необходимости передавать содержание какого-либо события так, чтобы оно было понятно слушающему, они не ориентируются на собеседника.

Одной из причин нарушения формирования связной речи у детей с ОВЗ является слабость и быстрая истощаемость их речевой деятельности, а также особенности мотивации. В тех случаях, когда у детей появляется интерес к теме рассказа, связные высказывания становятся более развернутыми, увеличивается количество слов в предложении.

Работа по развитию связной монологической речи проводится в двух направлениях: 1) развитие смыслового программирования текста, 2) овладение языковыми средствами оформления связного текста.

Ключевым моментом развития связной речи является работа над смысловой, семантической стороной связного текста.

В процессе работы над семантической стороной текста ставятся следующие задачи:

— развитие умения анализировать наглядную ситуацию, выделять главное и второстепенное, основное и фоновое;

— формирование умения располагать смысловые звенья в определенной последовательности;

— развитие способности удерживать смысловую программу в памяти.

В процессе работы над языковым оформлением текста ставятся следующие задачи:

— развитие умения перекодировать каждый смысловой элемент в грамматически

правильную структуру предложения;

—формирование умения располагать предложения в определенной последовательности;

—развитие умения связывать предложения в тексте.

С целью формирования навыков смыслового (внутреннего) программирования текста рекомендуются следующие виды работ:

1. *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.

2. *Работа с сюжетной и предметными картинками*. Рекомендуются следующие задания:

- а) подобрать к сюжетной картинке соответствующие предметные изображения;
- б) найти лишние предметные картинки, которые не соответствуют данной сюжетной картинке;
- в) на основе анализа сюжетной картинки определить, изображения каких предметов отсутствуют в серии предметных картинок;
- г) к каждому фрагменту сюжетной картинки подобрать соответствующую пару из предметных картинок (мальчик — сачок, дедушка — лопата, девочка — кукла и т.д.), опираясь на которые в дальнейшем, дети придумывают предложения.

3. *Работа с серией сюжетных картинок*. Рекомендуются следующие виды заданий:

- а) восстановить последовательность картинок по памяти. Детям предлагается запомнить последовательность картинок, которая затем изменяется. Дается задание восстановить ее;
- б) отобрать среди других те картинки, которые имеют отношение к рассказу на определенную тему;
- в) определить место "выпавшей" картинки среди других;
- г) расположить сюжетные картинки в определенной последовательности;
- д) найти лишнюю картинку в серии сюжетных картинок;
- е) определить ошибку в последовательности картинок после прочтения рассказа логопедом;
- ж) найти ошибку в читаемом тексте, сравнивая его с серией сюжетных картинок;
- з) "распутать" два события. Детям предлагаются вперемешку сюжетные картинки двух серий (например, три картинки серии "На снежной горке" и три картинки серии "Верный друг"). Дается задание распределить картинки по двум смысловым группам.

4. *Работа с текстом*. В процессе работы над текстом одновременно осуществляется развитие умений как смыслового программирования, так и языкового оформления текста. Формируется умения определять тему, основную мысль, отделять главное от второстепенного, анализировать тип текста.

Используются следующие задания:

- а) сравнить текст и совокупность изолированных предложений;
- б) сравнить два текста: правильный и искаженный, правильный и с пропущенными смысловыми звеньями. Дети определяют в первом случае, что неправильно в тексте, во втором случае — что пропущено;
- в) добавить одно—два предложения к незаконченному тексту (по серии сюжетных картинок);
- г) вставить пропущенные предложения в текст (с использованием сюжетных картинок);
- д) составить небольшой рассказ с опорой на предметные картинки, слова (например: *дети, лес; цветы, земляника, грибы; ель, белка*);
- е) работа с деформированным текстом;

- ё) деление текста по смыслу на отдельные части;
- ж) выделение опорных слов и составление плана;
- з) пересказ текста по плану.

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

- а) назвать, какими словами обозначается предмет высказывания (например, в рассказе о медведе — словами *медведь, он, зверь*);
- б) заменить в тексте слово, обозначающее главное действующее лицо события, другими словами (синонимами или местоимением);
- в) определить, какие слова в тексте помогают связывать предложения друг с другом;
- г) закончить предложение, которое начинается со связующего слова (*а, поэтому, вот как, потом, наконец* и др.);
- д) добавить слова, соединяющие два соседних предложения текста.

В процессе работы над связной речью в коррекционной школе, необходимо учитывать характер текста, его семантическую структуру, которая может быть различной.

В зависимости от характера текста различают тексты-повествования, тексты-описания и тексты-рассуждения. В младших классах в основном работают над текстом-повествованием и текстом-описанием.

Учитывая характер смысловой структуры текста, в младших классах коррекционной школы сначала проводится работа над повествованием, затем над описанием.

В связи с различной семантической структурой текстов в процессе работы необходимо отдельно отрабатывать внутреннее (смысловое) программирование и языковое оформление текста-повествования и текста-описания.

## **Заключение**

Развитие связной речи – это последовательная учебная работа, которая должна быть планомерной и систематической.

Система работы по формированию связной речи должна предусматривать постепенное увеличение самостоятельности. Поэтому развитие связной речи проводится в следующей последовательности:

- пересказ с опорой на серию сюжетных картинок, пересказ по сюжетной картинке, пересказ без опоры на картинки;
- рассказ по серии сюжетных картинок, рассказ по сюжетной картинке, самостоятельный рассказ.

Младший школьный возраст является основой для развития, так как в этот период наблюдается самая высокая сензитивность, повышенная реактивность, готовность к действию. Поэтому в данном возрасте нужно создать условия, способствующие обогащению индивидуального опыта, раскрытию способностей и открытию путей для самораскрытия и самореализации младшего школьника с ОВЗ.

### **Список литературы:**

1. Н.Г. Андреева " Логопедические занятия по развитию связной речи младших школьников." Пособие для логопедов. Часть 2. Предложение.Текст. - Москва, издат-во Владос, 2010г.
2. О.В. Узорова "Практическое пособие по развитию речи", - Москва, 2001г.