

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кафедра дошкольного и специального (дефектологического) образования

**ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКА
ТВОРЧЕСКОГО РАССКАЗЫВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С
ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

**Выпускная квалификационная работа студентки
заочной формы обучения
направления подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование (профиль «Логопедия»)
4 курса группы 02021158
Косаренко Галины Викторовны**

Научный руководитель
к.п.н., доцент
Алтухова Т.А.

БЕЛГОРОД 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3-5
ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ТВОРЧЕСКОГО РАССКАЗЫВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	
1.1.Определение, характеристика связной речи и её развитие в онтогенезе	6-11
1.2. Творческое рассказывание как вид монологического связного высказывания и условия его развития.....	11-18
1.3. Особенности навыка творческого рассказывания детей с общим недоразвитием речи.....	18-23
1.4. Методические аспекты формирования навыка творческого рассказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи.....	24-32
ГЛАВА II НАПРАВЛЕНИЯ И СОДЕРЖАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКА ТВОРЧЕСКОГО РАССКАЗЫВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	
2.1. Изучение состояния навыка творческого рассказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи	33-41
2.2. Методические рекомендации по формированию навыка творческого рассказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи	41-59
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	60-61
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	62- 65
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	66 -67

ВВЕДЕНИЕ

Развитие связной речи, включающей в себя диалогическую и монологическую речь, является важнейшим условием успешного обучения в школе. Обладая хорошо развитой связной монологической речью, учащийся может давать развернутые ответы на сложные вопросы, последовательно и полно, аргументировано и логично излагать свои собственные суждения, пересказывать содержание текстов произведений художественной литературы и устного народного творчества (М.М. Алексеева, Е.И. Тихеева, О.С. Ушакова, В.И. Яшина и др.).

Одним из видов связной монологической речи является творческое рассказывание, под которым традиционно понимают придумывание детьми рассказов с самостоятельным выбором содержания (ситуаций, действий, образов), логически построенным сюжетом, облеченным в соответствующую словесную форму. Именно творческое рассказывание максимально приближает ребенка к тому уровню монологической речи, который требуется ему в новой ведущей (учебной) деятельности.

Творческое рассказывание оказывает большое влияние на процессы речевого развития (прежде всего, монологической речи).

Вопросы формирования творческого рассказывания детей исследовались М.М. Алексеевой, Л.М. Ворошниковой, Э.П. Коротковой, Н.А. Орлановой, Л.А. Пенъевской, Е.И. Тихеевой, О.С. Ушаковой, Е.А. Флериной, А.Е. Шибицкой и др.

В связи с тем, что становление связной речи у детей, имеющих общее недоразвитие речи, осуществляется замедленными темпами и характеризуется качественными особенностями, обучение их творческому рассказыванию занимает особое место в логопедической работе. В исследованиях Е.В. Аханьковой, В.П. Глухова, Н.В. Жуковой, Н.Н. Ефименковой, Н.В. Нищевой, Н.А. Козыревой, С.В. Коноваленко, Н.В. Новоторцевой, Т.А. Ткаченко,

Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной описаны трудности и особенности обучения творческому рассказыванию детей с нарушениями речи. Но, несмотря на значительный интерес ученых и практиков к проблеме формирования навыка творческого рассказывания у детей данной категории по - прежнему результативность логопедического воздействия оказывается недостаточной. В связи с этим, выбранную нами тему дипломного исследования «Логопедическая работа по формированию навыка творческого рассказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи» можно считать актуальной.

Проблема исследования: совершенствование логопедической работы по формированию навыка творческого рассказывания у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи.

Цель исследования: определить методические условия формирования навыка творческого рассказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Объект исследования - особенности навыка творческого рассказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования - методические условия формирования навыка творческого рассказывания у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи.

Гипотеза исследования: логопедическая работа по формированию навыка творческого рассказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи должна осуществляться с учетом речевых и когнитивных особенностей младших школьников с общим недоразвитием речи и определяться спецификой творческого рассказывания как особого вида связного монологического высказывания.

Задачи исследования:

- на основе теоретического анализа литературы обосновать проблему формирования навыка творческого рассказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи;

- изучить состояние навыка творческого рассказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи и определить направления работы;

- разработать методические рекомендации по формированию навыка творческого рассказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Теоретико-методологическая база исследования: исследования в области связной речи детей с ОНР: В.К. Воробьева, А.Н. Гвоздев, К.В. Комаров, Р.Е. Левина, И.Н. Садовникова и др.; исследования в области творческого рассказывания детей с ОНР (Е.В. Аханькова, В.П. Глухов, Н.В. Жукова, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др.)

Методы исследования:

- теоретический: анализ литературных источников по теме исследования;

- эмпирический: анализ продуктов речевой деятельности детей;

- количественный и качественный анализ результатов исследования.

База исследования: МБОУ «Ивано – Лисичанская средняя общеобразовательная школа» Грайворонского района Белгородской области.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложений.

ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ТВОРЧЕСКОГО РАССКАЗЫВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Определение, характеристика связной речи и её развитие в онтогенезе

Рассмотрение проблемы развития связной речи мы считаем целесообразным начать с понятия о связной речи и анализа ее характеристики.

Вопросы развития связной речи изучались в разных аспектах многими педагогами и психологами (А.М. Бородич (6), А.М. Леушина (23), О.С. Ушакова (39), Л.С. Выготский (10), А.А. Леонтьев (24), С.Л. Рубинштейн (31), Ф.А. Сохин (33)).

Понятие «связная речь» употребляется в следующих значениях:

- процесс, деятельность говорящего, пишущего;
- продукт, результат этой деятельности, текст, высказывание.

М.Р. Львов (25) определяет связную речь как отрезок речи, обладающий значительной протяженностью и расчленяющийся на более или менее законченные части; смысловое развернутое высказывание, обеспечивающее общение и взаимопонимание.

А.М. Бородич (6) дает следующее определение данному понятию, «связная речь – это смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и взаимопонимание людей».

По мнению С.Л. Рубинштейна (31): «Связная речь – это такая речь, которая может быть вполне понята на основе ее собственного предметного содержания».

А.В. Текучев (38), считает, что под связной речью в широком смысле следует понимать любую единицу речи, составленные языковые компоненты

которой (знаменательные и служебные слова, словосочетания) представляют собой организованное по законам логики и грамматического строя данного языка единое целое. В соответствии с этим и «каждое самостоятельное отдельное предложение можно рассматривать как одну из разновидностей связной речи». Связная речь, по мнению исследователя, характеризуется наличием четырёх основных групп связей:

- логических – отнесённость речи к объективному миру и мышлению;
- функционально-стилевых – отнесённость речи к партнёрам общения;
- психологических – отнесённость речи к сферам общения;
- грамматических – отнесённость речи к структуре языка.

Речь считается связной, если для нее характерны (38):

- содержательность (хорошее знание предмета, о котором говорится);
- точность (правдивое изображение окружающей действительности, подбор слов и словосочетаний, наиболее подходящих к данному содержанию);
- логичность (последовательное изложение мыслей);
- ясность (понятность для окружающих);
- правильность, чистота, богатство (разнообразие).

Основными видами связной речи считаются диалогическая речь и монологическая, или диалог и монолог. Каждый из этих видов имеет свои особенности.

По мнению Л.Г. Парамоновой (29) диалог является наиболее простым видом связной речи. Это самый распространенный и естественно возникший способ живого и непосредственного общения между двумя людьми. Диалогическая речь – первична по происхождению(29). Основная особенность диалога состоит в том, что его участники поочередно меняются ролями говорящего и слушающего. В процессе диалога собеседникам не требуется развертывание мысли, так как им всегда известно, о чем идет речь. Диалогическая речь протекает в конкретной ситуации, что говорит о ее

ситуативности, и сопровождается жестами, мимикой, интонацией. Отсюда и языковое оформление диалога: речь, как правило неполная, сокращенная, иногда фрагментарная.

Из этого следует, что для диалога характерны: разговорная лексика и фразеология; краткость, недоговоренность, обрывистость; произвольность и реактивность, простые и сложные бессоюзные предложения; кратковременное предварительное обдумывание, использование шаблонов и клише, речевых стереотипов, устойчивых формул общения (29).Связность диалога обеспечивается двумя собеседниками. Как форма речевого взаимодействия с другими людьми он требует от ребенка особых социально-речевых умений, освоение которых происходит постепенно. Стимулируется диалогическая речь не только внутренними мотивами, но и внешними.

Монологическая речь – связное, логически последовательное высказывание, протекающее относительно долго во времени, не рассчитанное на немедленную реакцию слушателей (1). Монологическая форма речи, возникает на основе диалогической. Монологическая речь характеризуется более сложным строением, формулировкой информации, большей развернутостью, так как выражает мысль одного человека, которая неизвестна слушателям. В монологе необходимы внутренняя подготовка, более длительное предварительное обдумывание высказывания, сосредоточение мысли на главном. Неречевые средства (жесты, мимика, интонация), умение говорить эмоционально, живо, выразительно, занимают подчиненное место. Для монолога характерны: литературная лексика; развернутость высказывания, законченность, логическая завершенность; синтаксическая оформленность (развернутая система связующих элементов); связность монолога обеспечивается одним говорящим, стимулирование исключительно внутренними мотивами (содержание и языковые средства выбирает сам говорящий). Следовательно, монологическая речь является более сложным,

произвольным, более организованным видом речи и поэтому требует специального речевого воспитания (1).

Следует, что монолог характеризуется рядом признаков (9):

- целостность (единство темы, соответствие всех микротем главной мысли);
- структурное оформление (начало, середина, конец);
- связность (логические связи между предложениями и частями монолога);
- объем высказывания;
- плавность (отсутствие длительных пауз в процессе рассказывания).

Несмотря на различия, диалогическая и монологическая речь тесно связаны, и часто переплетаются между собой. Навыки диалогической речи являются основой овладения монологом. Изначально формирование диалогической речи предшествует становлению монологической, а в дальнейшем работа по развитию этих двух форм речи протекает параллельно (3).

Принято выделять следующие виды связной монологической речи: описание, повествование, рассуждение.

Хотя овладение элементарной диалогической речью первично по отношению к монологической и подготавливает к ней, качество диалогической речи в ее зрелой развернутой форме во многом зависит от владения монологической речью. Таким образом, обучение элементарной диалогической речи должно подводить к овладению связным монологическим высказыванием и потому, чтобы последнее могло быть как можно раньше включено в развернутый диалог и обогащало бы беседу, придавая ей естественный, связный характер.

Связная речь может быть ситуативной и контекстной. Ситуативная речь связана с конкретной наглядной ситуацией и не отражает полностью содержания мысли в речевых формах. Она понятна только при учете той

ситуации, о которой рассказывается. Говорящий широко использует жесты, мимику, указательные местоимения. В контекстной речи в отличие от ситуативной ее содержание понятно из самого контекста. Сложность контекстной речи состоит в том, что здесь требуется построение высказывания без учета конкретной ситуации, с опорой только на языковые средства.

В большинстве случаев ситуативная речь имеет характер разговора, а контекстная речь – характер монолога. Но, как подчеркивает Д. Б. Эльконин (47), неправильно отождествлять диалогическую речь с ситуативной, а контекстную – с монологической. И монологическая речь может иметь ситуативный характер.

Л.С. Выготский (10) считает, что в овладении речью ребёнок идёт от части к целому: от слова к соединению двух или трёх слов, далее к простой фразе, ещё позже – к сложным предложениям. Конечным этапом является связная речь, состоящая из ряда развёрнутых предложений.

Дети дошкольного возраста овладевают прежде всего разговорным стилем речи, который характерен, главным образом, для диалогической речи. Монологическая речь разговорного стиля встречается редко, она ближе к книжно-литературному стилю.

В педагогической литературе чаще подчеркивается особая роль связной монологической речи. Но не менее важно овладение диалогической формой общения, поскольку в широком понимании «диалогические отношения, это почти универсальное явление, пронизывающее всю человеческую речь и все отношения и проявления человеческой жизни» (М. М. Бахтин). (5)

Развитие обеих форм связной речи играет ведущую роль в процессе речевого развития ребенка и занимает центральное место в общей системе работы по развитию речи. Освоение разных сторон речи является необходимым условием развития связной речи, и в то же время развитие связной речи способствует самостоятельному использованию ребенком

отдельных слов и синтаксических конструкций. Связная речь вбирает в себя все достижения ребенка в овладении родным языком, его звуковым строем, словарным составом, грамматическим строем.

В связной речи отчетливо выступает тесная связь речевого и умственного воспитания детей. Ребенок учится мыслить, учась говорить, но он также и совершенствует речь, учась мыслить (Ф. А. Сохин). (33)

Связная речь выполняет важнейшие социальные функции: помогает ребенку устанавливать связи с окружающими людьми, определяет и регулирует нормы поведения в обществе, что является решающим условием для развития его личности.

Таким образом, под связной речью понимают смысловое развёрнутое высказывание, отражающее все существенные стороны своего предметного содержания. Основная её функция – коммуникативная, осуществляется она в двух основных формах – диалоге и монологе. Каждая из этих форм имеет свои особенности, которые определяют характер методики их формирования. Развитие связной речи происходит постепенно вместе с развитием мышления и связано с усложнением детской деятельности и формами общения с окружающими людьми.

1.2. Творческое рассказывание как вид монологического связного высказывания и условия его развития

Творческое рассказывание – это вид творческой художественной деятельности, требующей запаса представлений, знаний и достаточной речевой культуры. Характерная его особенность – построение связного высказывания на материале воображения, требующего творческого преобразования полученного опыта (24).

Под творческим рассказыванием также понимается речевая деятельность, результатом которой является придуманный детьми рассказ с

самостоятельно созданными новыми образами, ситуациями, действиями, с естественно развивающимся сюжетом, логически построенный и с определенной словарной формой, соответствующей содержанию (46).

Творческое рассказывание детей рассматривается как такой вид деятельности, который захватывает личность ребенка в целом: требует активной работы воображения, мышления, речи, проявления наблюдательности, волевых усилий, участия положительных эмоций.

Л. С. Выготский, К. Н. Корнилов, С. Л. Рубинштейн, А. В. Запорожец рассматривают творческое воображение как сложный психический процесс, неразрывно связанный с жизненным опытом ребенка. Творческое воображение в дошкольном детстве обладает наибольшей пластичностью и наиболее легко поддается педагогическим воздействиям.

Возможность развития творческой речевой деятельности возникает в старшем дошкольном возрасте, когда у детей появляется достаточно большой запас знаний об окружающем мире, который может стать содержанием словесного творчества. Дети овладевают сложными формами связной речи, словарем. У них возникает возможность действовать по замыслу. Воображение из репродуктивного, механически воспроизводящего действительность превращается в творческое.

Словесное творчество - наиболее сложный вид творческой деятельности ребенка. Элемент творчества есть в любом детском рассказе. Поэтому термин «творческие рассказы» - условное название рассказов, которые дети придумывают сами (30).

Под творческими рассказами понимают придуманные детьми рассказы с самостоятельным выбором содержания (ситуаций, действий, образов), логически построенным сюжетом, облеченным в соответствующую словесную форму.

Обучение творческому рассказыванию играет важную роль в развитии словесно-логического мышления, представляя большие возможности для

самостоятельного выражения ребенком своих мыслей, осознанного отражения в речи разнообразных связей и отношений между предметами и явлениями, способствует активизации знаний и представлений об окружающем. Творческое рассказывание максимально приближает ребенка к тому уровню монологической речи, который нужен ему в ведущей (учебной) деятельности. К основным видам рассказывания с элементами творчества относятся рассказы по аналогии, придумывание продолжения и завершения рассказа, составление рассказа по нескольким опорным словам и на предложенную тему(40).

Е.В. Аханькова рассматривает творческое рассказывание как способность ребенка к самостоятельному созданию собственной системы построения рассказа, в основе которой лежат представления об окружающей действительности и языковом стандарте (3).

Особенности творческого рассказывания заключаются в том, что ребенок должен самостоятельно придумывать содержание (сюжет, воображаемые действующие лица), опираясь на тему и свой прошлый опыт, и воплотить его в форму связного повествования. Требуется также умение придумывать завязку, ход события, кульминацию и развязку. Не менее сложная задача — точно, выразительно и занимательно передавать свой замысел. От ребенка требуется умение выбрать из имеющихся знаний отдельные факты, внести в них элемент фантазии и составить творческий рассказ.

В основе словесного творчества, отмечает О.С.Ушакова, лежит восприятие произведений художественной литературы, устного народного творчества, в том числе и малых фольклорных форм (пословицы, поговорки, загадки, фразеологизмы) в единстве содержания и художественной формы (39).

Словесное творчество детей выражается в различных формах (44):

- в сочинении рассказов, сказок, описаний;

- в сочинении стихотворений, загадок, небылиц;
- в словотворчестве (создании новых слов — новообразований).

Кратко опишем каждую из форм творческого рассказывания.

Словотворчество – это создание новых слов (новообразований).

Словотворчество свидетельствует об активном усвоении детьми словообразования. По мнению Т.А. Ткаченко, словотворчество по аналогии является показателем свободного пользования морфологическими элементами языка (37).

А.Н. Гвоздев отмечает, что самый интенсивный процесс словотворчества приходится на возраст от 2 до 5 лет, так как словарный запас ребенка невелик и, не находя нужного слова, он придумывает его сам. Ребенок играет со словами как с кубиками, создавая различные причудливые конструкции (11).

А.Г. Арушанова выделяет такие черты развития словообразования (2):

1. Спонтанность. Ребенок – субъект деятельности, самостоятельно познающий мир и язык, как средство познания мира. Роль взрослого – интенсивный партнер.

2. В речевом развитии ведущим является когнитивное развитие, создающее основу для формирования семантического звена речи. Речевой онтогенез представляется не просто как освоение ребенком арсенала языковых, в частности словообразовательных средств, а как процесс глубокого освоения систем языка (2).

Детское сочинительство – одна из форм детского словесного творчества. В теории и методике развития речи выделяют разнообразные виды и варианты детского сочинительства, к числу которых относятся сочинение рассказов, сказок, описаний; сочинение стихотворений, загадок, небылиц.

Л.М. Ворошнина (9) выделяет следующие варианты сочинений детей:

1) Творческое сочинение по теме. Тема предлагается педагогом или детьми. Тема должна быть интересной, вызывать эмоциональный отклик у детей, побуждать их к речевым высказываниям.

2) Сочинение с опорой на литературные произведения. Детям предлагают либо поменять в произведении героев и оставить знакомый сюжет, либо наоборот – придумать новый сюжет с уже известными героями.

3) Сочинение сюжетной сказки по пейзажной картине. Используя прием олицетворения, дети сочиняют сказки о деревьях, о животных, изображенных на картине (9).

Используя текст знакомой сказки, автор рекомендует предлагать детям разнообразные творческие задания на основе экспериментирования с художественным образом, а именно:

- рассказывание сказки от имени героя с учетом особенностей его характера, взаимоотношений с другими персонажами;

- рассказ о том, как персонажи будут вести себя и действовать в современной обстановке и реагировать на все происходящее в соответствии со своим характером;

- продолжение истории, рассказ о том, как сложится дальнейшая судьба героя, домысливание его последующей деятельности в рамках тех обстоятельств, которые описаны в сказке (задание рассчитано на способность ребенка вживаться в образ) (9).

В методике развития речи не существует строгой классификации творческих рассказов, но условно можно выделить следующие виды:

- рассказы реалистического характера;

- сказки;

- описания природы.

Наиболее сложным для детей является создание текстов описательного характера о природе, поскольку выразить в связном тексте свое отношение к природе ребенку сложно. Для выражения своих переживаний, связанных с

природой, ему надо владеть большим количеством обобщенных понятий, в большей степени уметь синтезировать.

По рекомендации Э.П. Коротковой дети учатся наглядно и образно описывать предметы, передавать чувства, настроение и приключения героев, самостоятельно придумывать концовку рассказа (18).

Л.П. Федоренко (41) предлагает классификацию рассказов детей: рассказ о событиях, рассказ о предметах, рассказ по картине и рассказ по кинофильму. Результатом подготовительной системы развития речи ребенка является свободное рассказывание - самостоятельное сочинение, как показатель развития творческих способностей. Чем лучше подготовлен ребенок в речевом отношении, тем больше развито у него воображение и творческие способности.

А.М. Бородич (6) выделяет три категории рассказов: рассказы по восприятию, рассказы по памяти и рассказы по воображению. К рассказам по воображению, а именно творческим, А.М.Бородич относит те, которые требуют от ребенка умения видоизменять имеющийся у него опыт, создавать из этого материала относительно новые образы и ситуации. При этом творческий рассказ может опираться или на наглядную основу (придумать события с героями картины, выходящие за пределы изображенного) или на словесную (придумать рассказ на предложенную тему)(5).

Л. В. Ворошнина (9) указывает на определенные элементы (показатели) творческого рассказывания, отличающего его от других видов.

1. Должно быть самостоятельным, это значит, что рассказ составляется без наводящих вопросов, сюжет повествования не заимствован из рассказа педагога и друзей.

2. Целенаправленность – умение подчинять все содержанию, общему замыслу, без лишней детализации и перечисления.

3. Зачин, развитие сюжета, кульминация, концовка, умелое описание места действия, природы, портрета героя, его настроения.

4. Показатель устной речи детей 6-7 лет – это умение придумывать несколько вариантов своего собственного рассказа или по аналогии с прочитанным.

Авторы выделяют такие показатели:

- 1) наличие сюжета, замысла рассказа или сказки, соответствие его названию, плану или картине, героям;
- 2) полнота и детализация изложения;
- 3) особенности композиции (использование зачина, завязки, развитие сюжета, кульминации, развязки и концовки);
- 4) эмоциональная насыщенность содержания.

Знание особенностей формирования детского словесного творчества дает возможность определить педагогические условия, необходимые для обучения детей творческому рассказыванию (44):

1. Одним из условий успеха детей в творческой деятельности является постоянное обогащение опыта детей впечатлениями из жизни. Эта работа может иметь разный характер в зависимости от конкретного задания: экскурсии, наблюдения за трудом взрослых, рассматривание картин, альбомов, иллюстраций в книгах и журналах, чтение книг.

2. Другим важным условием успешного обучения творческому рассказыванию принято считать обогащение и активизацию словаря.

3. Творческий рассказ — продуктивный вид деятельности, конечным результатом его должен быть связный, логически последовательный рассказ. Поэтому одно из условий — умение детей связно рассказывать, владеть структурой связного высказывания, знать композицию повествования и описания. Этим умениям дети обучаются на ранних возрастных этапах, воспроизводя литературные тексты, составляя описания игрушек и картин, придумывая по ним рассказы.

4. Еще одно условие — правильное понимание детьми задания «придумать», т.е. создать нечто новое, рассказать о том, чего на самом деле не

было, или ребенок этого сам не видел, но «придумал» (хотя в опыте других подобный факт мог быть).

Таким образом, творческое рассказывание представляет собой продуктивный вид деятельности, конечным результатом его должен быть связный, логически последовательный рассказ. Основными педагогическими условиями становления творческого рассказывания являются:

- постоянное обогащение опыта детей впечатлениями из жизни;
- обогащение и активизация словаря;
- овладение детьми связного высказывания, композицией повествования и описания;
- правильное понимание детьми задания «придумать», т.е. создать нечто новое, рассказать о том, чего на самом деле не было.

1.3. Особенности навыка творческого рассказывания детей с общим недоразвитием речи

Исследование особенностей связной речи детей с общим недоразвитием речи представлены в работах В. П. Глухова, В.К.Воробьёвой и т.д.

Под общим недоразвитием речи (далее по тексту – ОНР) у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом следует понимать такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой сторонам речи (Р.Е. Левина).

Понятие общего недоразвития речи впервые было введено Р.Е. Левиной. Вопросы, относящиеся к особенностям связной речи, освещаются обычно при описывании речевых нарушений у детей, находящихся на третьем уровне речевого развития (22).

Р.Е. Левина считает, что дети с ОНР третьего уровня речевого развития младшего школьного возраста пользуются развернутой фразовой речью, но

при этом отмечаются фонетико-фонематические и лексико-грамматические недостатки, наиболее отчетливо проявляющиеся в разных видах монологической речи – описании, пересказе, рассказах по серии картин и др. Кроме того, по мнению автора, ограниченность словарного запаса, отставание в овладении грамматическим строем родного языка затрудняют процесс развития связной речи (22).

Р.И. Лалаева (20) указывает на относительную сформированность связной речи, которая «оказывается более или менее развернутой» у детей, имеющих третий уровень речевого развития и уровень нерезко выраженного недоразвития устной речи. Однако в связной речи детей этой категории имеются «отдельные пробелы», которые, по мнению автора, связаны с затруднениями в построении сложных предложений, с бедностью словаря (незнание многих слов и выражений, смешение значений слов), неумением распространять предложения, неумением строить цепь взаимосвязанных предложений. Как правило, дети используют только самые простые фразы. При необходимости построить сложные предложения, например, для описания своих последовательных действий с разными предметами или при рассказе о цепи взаимосвязанных событий по картинке, дети испытывают большие затруднения. При составлении предложений по картинке дети, правильно называя действующее лицо и само действие, нередко не включают в предложение названий предметов, которыми пользуется действующее лицо. В самостоятельном рассказе отсутствует правильная связь слов в предложениях, выражающих временные, пространственные и другие отношения (20,21).

В.П. Глухов отмечает, что специально проведенными исследованиями установлено следующее: младшие школьники с ОНР третьего уровня речевого развития значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связной, прежде всего монологической, речи. У детей с ОНР отмечаются трудности программирования содержания

развернутых высказываний и их языкового оформления. Для их высказываний (пересказ, различные виды рассказов) характерны: нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, явно выраженная «немотивированная» ситуативность и фрагментарность, низкий уровень используемой фразовой речи (12).

Как считает В.П. Глухов, значительные трудности в овладении навыками связной речи у детей с ОНР обусловлены недоразвитием основных компонентов языковой системы: фонетико-фонематического, лексического, грамматического, а также недостаточной сформированностью как произносительной (звуковой), так и семантической (смысловой) сторон речи. Наличие у детей вторичных отклонений в развитии ведущих психических процессов (восприятия, внимания, памяти, воображения и др.), по мнению автора, создает дополнительные затруднения в овладении связной монологической речью (12).

Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева, изучая детей с ОНР, говорят о том, что эти дети «не имеют нормально развернутую речь». Авторы обращают внимание на сложность в определении логической последовательности изложения, которые объясняются неумением детей с нарушением речи расположить картинки в нужном порядке. Сам рассказ в этом случае сводится к перечислению предметов или действий, изображенных на картинках (15).

Формирование навыков творческого рассказывания у детей младшего школьного возраста, имеющих общее недоразвитие речи, связано с большими трудностями. Как считают Р.И. Лалаева и Н.В. Серебрякова, эти дети испытывают значительные затруднения в определении замысла рассказа, последовательном развитии выбранного сюжета и его языковой реализации. Нередко выполнение творческого задания подменяется пересказом знакомого текста (21).

Младшие школьники с ОНР испытывают значительные трудности в создании воображаемых образов, в воплощении в словесную форму образов собственного воображения; в обобщении жизненных впечатлений (Б.М.Гриншпун, Т.Р.Кислова, Е.М.Мастюкова и др). У детей несформированы представления о композиции рассказа, затруднено определение смысловых связей между частями текста, развертывание сообщения, отмечается нарушение процесса тематического и семантического выбора слов, отсутствие самостоятельности в составлении высказывания (В.П.Глухов, Р.Е.Левина, Л.Б.Халилова, С.Н.Шаховская и др.)

В диссертационном исследовании Е.В. Аханьковой (3) описаны особенности и недостатки творческого рассказывания у детей младшего школьного возраста с ОНР II- III уровня речевого развития. По мнению автора, основные трудности детей обусловлены реализацией процесса лексико-грамматического развертывания собственного высказывания, проявляющейся в сложностях выбора слов и грамматического структурирования, появлении пауз, повторов, в отказе от деятельности. В большинстве случаев дети испытывали трудности в определении и установлении логической последовательности основных смысловых компонентов сюжета, развитии и удержании композиционного замысла рассказа; недостаточная сформированность семантических представлений препятствует развитию сюжета при самостоятельном рассказывании; отмечается отсутствие содержательности, неумение выделить значимое, краткость и неразвернутость сообщений при самостоятельном рассказывании. Дети часто использовали речевые штампы, устойчивые выражения. Основным проявлением нарушения творческого рассказа, с точки зрения автора, было отсутствие в нем творческого начала (3).

Автором выделены 4 варианта рассказов детей с ОНР по степени выраженности и взаимосвязи компонентов творческого рассказа (3).

1 вариант: собственно творческие рассказы, которые были различны по степени развернутости и композиционной целостности. Рассказы содержали структурно полные предложения, которые выстраивались в сюжет с учетом причинно-следственных отношений и отличались по наличию в них творческого компонента. Эмоциональный фон рассказов был выражен с помощью мимико-жестикуляторной речи, достаточно широко использовались выразительные средства (синонимы, эпитеты). Дети проявляли заинтересованность в рассказывании, выражающуюся в отражении собственного опыта в речевой деятельности, привнесении «новизны» в рассказ.

2 вариант: рассказы отличались узостью раскрытия темы, композиционно недостаточной структурированностью. При оречевлении логически упорядоченного сюжета дети испытывали особые затруднения в выборе лексических средств, допускали ошибки построения фраз. Эмоционально-выразительные средства более использовались для усиления проблемной ситуации рассказа и при самостоятельном рассказывании. На творческий компонент рассказа указывали попытки детей ввести новых героев в сюжет, изменить действие сюжета.

3 вариант: рассказы отличала общая незавершенность, малая содержательность, нераскрытость причинно-следственных отношений в сюжете, краткость и неразвернутость. Отмечался ряд специфических особенностей, связанных с дефицитом языковых средств и трудностями их использования. Речевые средства были однообразны и ограничены лексически, эмоционально-выразительные средства бедны (показ действий, повторы). Отмечались резкие переходы в изложении содержания, что затрудняло понимание содержательной стороны рассказа.

4 вариант: рассказы характеризовались отсутствием смыслового единства. Чаще всего рассказ был представлен простыми предложениями с перечислением предметов и явлений на картинках, незаконченными

предложениями, длительными паузами, повторами. Речевые средства использовались крайне бедно, больше использовались мимико-жестикуляторные средства (3).

Обобщая результаты исследования, Е.И. Аханькова отмечает, что в целом содержание творческих рассказов детей с общим недоразвитием речи отличается неполнотой, фрагментарностью и примитивностью: недостаточно раскрывается тема рассказа; используются эпизоды, мало связанные друг с другом, нет постепенного увеличения развития сюжетной линии рассказа; речевые высказывания лишены точности и бедны по использованию эмоционально-выразительных средств; отмечается нарушение логики повествования, трудности установления причинно-следственных отношений в частях рассказа. Дети также испытывают выраженные затруднения в поиске средств воплощения в творческом рассказывании, таких как лексический словарь, выразительные средства языка, использование диалогической формы повествования и т.д. С точки зрения автора, несформированность творческого рассказывания детей с общим недоразвитием речи в первую очередь обусловлена трудностями преобразования полученного опыта: неумение анализировать пережитый лично опыт, услышанный от других или полученный из книг, создает трудности создания нового явления: сюжета, облика героя, обстановки (3).

Таким образом, творческое рассказывание для детей с общим недоразвитием речи выступает в качестве наиболее сложного вида связного высказывания. Трудности формирования навыка творческого рассказывания обусловлены:

- недоразвитием основных компонентов языковой системы: фонетико-фонематического, лексического, грамматического, а также недостаточной сформированностью как произносительной (звуковой), так и семантической (смысловой) сторон речи;

- несформированностью представления о композиции рассказа;

- трудностями преобразования полученного опыта;
- трудностями создания воображаемых образов.

1.4. Методические аспекты формирования навыков творческого рассказывания младших школьников с общим недоразвитием речи

Особое внимание формированию навыка творческого рассказывания необходимо уделять при проведении коррекционной работы со школьниками, имеющими общее речевое недоразвитие. Необходимость целенаправленного формирования навыка творческого рассказывания потребовало углубленного исследования различных методик известных ученых.

Методические аспекты развития творческого рассказывания детей отражены в работах современных ученых М.М.Алексеевой, А.М. Бородич, Э.П. Коротковой, И.Т.Тихеевой, Т.А.Ткаченко, А.Е. Шибицкой, Б.И.Яшиной и других исследователей.

Начало создания отечественной методики развития речи ребенка положила Е.И.Тихеева. Основная задача усвоения языка, по мнению Е.И.Тихеевой, должна заключаться в том, чтобы научить детей самостоятельно мыслить и логически последовательно выражать свои мысли. Она считает одним из средств активизации данного процесса –

самостоятельные сочинения детей. Е.И.Тихеева (36) дает определение сочинений, как более или менее законченного, систематизированного словесного изложения определенного цикла понятий: «Сочинять значит выражать систематически свои мысли по поводу данного сюжета или предмета..., систематизировать свои мысли в виду конечной цели». Результатом этой способности творчески комбинировать свои знания и представления должен быть детский творческий рассказ.

Е.И.Тихеева указывает, что основными заданиями на творческое рассказывание детей могут быть:

- 1) придумать начало и конец события, изображенного на картине;
- 2) заканчивать рассказ, начатый педагогом;
- 3) составлять рассказ по плану;
- 4) составлять рассказ по заглавиям;
- 5) составлять рассказ по опорным словам.

Сочинять в полном смысле слова, пишет Е.И.Тихеева, дети могут в 6-7 лет. Е.И.Тихеева считает необходимым при обучении детей творческому рассказыванию умение «брать и комбинировать слова и выражения самостоятельно, а не брать их из готового рассказа» (36).

Большое значение творческой речевой деятельности детей придавала Е. А. Флёрина (42). Творческий рассказ ребенка Е. А. Флерины рассматривала, как один из ценных действенных методов познания, потому что в нем большое место занимает воображение, память, мышление (анализ и синтез), эффективно развиваются эстетические чувства, развивается чувство ответственности за качество работы. Как и Е.И.Тихеева, Е. А. Флёрина считала, что обучать детей связно рассказывать необходимо с самого раннего детства. По мнению Е.А.Флериной руководство педагога должно способствовать интенсивному и полноценному развитию содержания и формы в детском творчестве. Она выделяет два основных момента: создание условий и конкретное руководство. Под «созданием условий» Е.А.Флерины понимала обогащение впечатлениями и умение заинтересовать их творческой работой. Темы детских рассказов должны быть непосредственно связаны с опытом ребенка, так как «дети могут творить лишь на основе хорошо знакомого им материала». Отсюда вытекает требование предварительного обогащения жизненного опыта детей. «Конкретное руководство» относится к самому процессу творчества. Е.А.Флерины требовала внимательного психологического анализа неокрепших еще творческих шагов ребенка. Кроме работы с картиной, Е.А.Флерины рекомендовала проводить и такие виды творческого рассказа как придумывание конца к рассказу, начатого педагогом

и коллективное составление рассказа по принципу «один начинает – другой продолжает». К активным приемам руководства детским рассказыванием Е.А.Флерина относит: повторение фраз, вопросы, подсказ, запись детских рассказов и т.д.

Е.А. Флерина придавала большое значение составлению рассказа по картине. Рассказы детей по картинам показывают «наличие связи слова с представлением». Постепенно прямая наглядность заменяется - дети приучаются «оперировать словами без помощи картинки». Это говорит о новом качестве мышления и воображения детей: они уже могут не только воссоздать ранее полученные представления в словесной форме, но и создавать свои образы, вносить некоторые преобразования.

Работы Л.А.Пеньевской (30) посвящены изучению и разработке приемов обучения детей рассказыванию. Она подчеркивает необходимость применения образцов в обучении детей рассказыванию. Образец должен активизировать детское творчество и намечать пути его протекания. Большое внимание уделяет Л.А.Пеньевская методике применения вспомогательных вопросов. Предложенные ребенку в виде плана 2-3 основных вопроса, вызывают у него интерес и желание рассказать, помогают развить творческий замысел, положительно влияют на обогащение языка. Как удачные педагогические приемы Л.А.Пеньевская отмечает «краткую характеристику основного героя и предложение на выбор несколько тем из его жизни», а также придумывание «рассказов детьми по идее, выраженной в образце или литературном произведении».

Отечественные исследователи много внимания уделяют подготовительной работе по обучению творческому рассказыванию (Н.А.Орланова; Л.А.Пеньевская и др.) В нее входит развитие творческого воображения и мышления, обогащение словаря детей, развитие умения им пользоваться, формирование правильного понимания детьми задания придумать.

В работах Т.Б.Филичевой (40) разработана следующая методика: поэтапность преподнесения речевого материала; активизация словаря, отбор из ранее пройденного той лексики, которая более всего соответствует избранной тематике; ориентировка на выражение главной мысли и установление межфразовой связи. Особую роль при этом играет серия вспомогательных вопросов, которые направляют ребенка на придумывание дополнительных фактов, эпизодов, при этом активизируется воображение ребенка, облегчая ему решение творческой задачи.

Т.А.Ткаченко (37) отмечает, что для детей с общим недоразвитием речи творческое рассказывание является наиболее сложным. Т.А. Ткаченко рекомендует использовать следующие виды творческого рассказывания:

- составление рассказа с добавлением последующих событий;
- составление рассказа с заменой объекта;
- составление рассказа с заменой действующего лица;
- составление рассказа с добавлением предыдущих событий;
- составление рассказа с добавлением предшествующих и последующих событий;
- составление рассказа с добавлением объекта;
- составление рассказа с добавлением действующего лица;
- составление рассказа с добавлением объектов и действующих лиц;
- составление рассказа с изменением результата действия;
- составление рассказа со сменой времени действия.

Каждый вид рассказывания проиллюстрирован в пособии Т. А. Ткаченко «Обучение детей творческому рассказыванию по картинкам». К каждой картине составлена таблица, в которую заложены основные параметры работы над творческим рассказом.

Работа по обучению каждому виду творческого рассказывания по сюжетной картине состоит из 6 этапов:

1. Анализ содержания картины.

2. Активизация психических процессов, необходимых для творческого рассказывания.
3. Составление исходного рассказа по картине.
4. Планирование творческого рассказа.
5. Составление творческого рассказа с учетом всех необходимых языковых средств.
6. Анализ и оценка творческого рассказа (37).

Т.А. Ткаченко рекомендует добиваться от детей нескольких вариантов ответа на поставленный вопрос. Выбор одной, наиболее точной, емкой, грамотной и структурно доступной фразы из нескольких, создает у детей дух соревнования, повышает их интерес к занятию и привлекает внимание воспитанников к конструкции предложений, составляющих рассказ

Авторский подход к проблеме обучения детей рассказыванию состоит в следующем:

- при планировании и проведении логопедических занятий акцент делается на формирование значимого мотива;
- активизацию психических процессов, тесно связанных с речью;
- работу над смысловой организацией рассказа: подробный анализ;
- моделирование плана (картинки, предметы-заменители);
- работу над языковой организацией рассказа (акцентирование наиболее значимых слов).

Е.В. Аханькова (3) подчеркивает важность комплексного подхода к формированию навыка творческого рассказывания у детей с общим недоразвитием речи - совокупность "внешних" и "внутренних" условий.

Среди "внешних" условий для овладения навыка творческого рассказывания детьми с общим недоразвитием речи можно выделить:

- создание положительной мотивации к занятиям у детей;
- построение и организация занятий, способствующих творческому развитию ребенка;

- сотрудничество родителей, логопеда, педагогов и других работников образовательного учреждения в целях воспитания творчески развитого, инициативного ребенка.

Успешное обучение творческому рассказыванию определено "внутренними" факторами:

- развитие связной речи;
- обогащение словаря (расширение лексики, понимание детьми значений слов, выразительные средства языка, развитие интонационной выразительности речи и т.д.)

- формирование грамматического строя речи (формирование знаний о структуре рассказа, логике повествования, связях между предложениями и т.д.)

- расширение опыта детей (социального, речевого и языкового) и формирование познавательной деятельности;

- развитие самостоятельности и творческой активности детей при рассказывании.

Автор рекомендует проводить обучение творческому рассказыванию в 2 этапа: познавательный и речевой.

1 этап - познавательный

1. Уточнение представлений о композиции рассказа:

- составление рассказа по серии картинок;
- придумывание конца/начала событий, изображенных на картине;
- составление рассказа по опорным словам;
- придумывание рассказа на тему.

2. Формирование умения использовать средства выразительного раскрытия образа:

- серии заданий, направленных на обогащение словаря детей;
- описание внешнего вида игрушки и придумывание игровых действий с нею.

- составление описательных рассказов.

3. Побуждение детей к введению "новых" элементов в процесс самостоятельной речевой деятельности:

- стимуляция мотивации;
- коллективное составление рассказа (по плану);
- восстановление "деформированного" текста.

2 этап - речевой

1. Формирование навыка составления связного развернутого высказывания с элементами творчества:

- развитие умения использовать жизненные впечатления (собственный опыт) как творческий компонент рассказа;

- развитие комбинаторных способностей детей через сюжет сказки (пересказ знакомых сказок, сочинение сказки по данному набору слов, сочинение сказки по различным изображениям, сочинение сказки по плану, введение нового героя в сюжет известной сказки, изменить сказку, сочинение сказки на тему, сочинение сказки с введением в состав персонажей самого себя);

- составление рассказов на темы из личного опыта.

Таким образом, в работах различных авторов представлены этапы работы по формированию навыка творческого рассказывания у детей с общим недоразвитием речи. Овладение навыком творческого рассказывания предполагает систематическую и последовательную работу. Дети с общим недоразвитием речи нуждаются в создании следующих условий, соответствующих специфике овладения компонентами творческого рассказа:

- работа над овладением структурой речевого сообщения (композиционным построением и логической последовательностью изложения);

- работа над содержанием речевого сообщения (разнообразием использования лексических средств, эмоционально выразительных при грамматически правильном построении предложений);

- работа над творческим компонентом рассказа (самостоятельностью изложения, использованием собственного опыта, "новизны", находки).

Выводы по 1 главе

Творческое рассказывание – это вид литературного (словесного) творчества, под которым традиционно понимается деятельность детей, возникающая под влиянием произведений искусства и впечатлений от окружающей жизни и выражающаяся в создании устных сочинений. Выделяют несколько форм детского творческого рассказывания, а именно: словотворчество; сочинение рассказов, сказок, описаний; сочинение стихотворений, загадок, небылиц; творческое пересказывание. Развитие связной речи происходит постепенно вместе с развитием мышления и связано с усложнением детской деятельности и формами общения с окружающими людьми

Речевое творчество детей младшего школьного возраста с ОНР отличается рядом особенностей: дети значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками монологической речи; содержание творческих рассказов детей отличается неполнотой, фрагментарностью и примитивностью; недостаточно раскрывается тема рассказа; используются эпизоды, мало связанные друг с другом, нет постепенного увеличения развития сюжетной линии рассказа; речевые высказывания лишены точности и бедны по использованию эмоционально-выразительных средств; отмечается нарушение логики повествования, трудности установления причинно-следственных отношений в частях рассказа; дети испытывают выраженные затруднения в поиске средств воплощения в творческом рассказывании;

неумение анализировать пережитый лично опыт; трудности в создании воображаемых образов.

Это обусловлено когнитивно - речевыми особенностями детей с общим недоразвитием речи.

Творческое рассказывание представляет собой продуктивный вид деятельности, конечным результатом его должен быть связный, логически последовательный рассказ. Основными педагогическими условиями становления творческого рассказывания являются:

- постоянное обогащение опыта детей впечатлениями из жизни;
- обогащение и активизация словаря;
- овладение детьми структурой связного высказывания, композицией повествования и описания;
- правильное понимание детьми задания «придумать», т.е. создать нечто новое, рассказать о том, чего на самом деле не было.

В работах различных авторов представлены этапы работы по формированию навыка творческого рассказывания у детей с общим недоразвитием речи. Овладение навыком творческого рассказывания предполагает систематическую и последовательную работу. Дети с общим недоразвитием речи нуждаются в создании следующих условий, соответствующих специфике овладения компонентами творческого рассказа:

- работа над овладением структурой речевого сообщения (композиционным построением и логической последовательностью изложения);
- работа над содержанием речевого сообщения (разнообразием использования лексических средств, эмоционально выразительных при грамматически правильном построении предложений);
- работа над творческим компонентом рассказа (самостоятельностью изложения, использованием собственного опыта, "новизны", находки).

ГЛАВА II НАПРАВЛЕНИЯ И СОДЕРЖАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКА ТВОРЧЕСКОГО РАССКАЗЫВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1. Изучение состояния навыка творческого рассказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи

Цель практического этапа исследования – изучить состояние навыка творческого рассказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи.

В ходе исследования решались следующие задачи:

- отбор диагностических методик;
- анализ результатов исследования.

Экспериментальное изучение проводилось на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Ивано–Лисичанская средняя общеобразовательная школа» Грайворонского района Белгородской области. Общее число испытуемых составило 10 детей младшего школьного возраста (1 класс), имеющих заключение психолого-медико-педагогической комиссии ОНР, III уровня речевого развития.

Для выявления уровня сформированности навыка рассказа с элементами творчества у младших школьников с общим недоразвитием речи мы использовали элементы методики обследования связной речи детей, предложенную В.П. Глуховым (11), из которой было выбрано 2 задания.

Задание 1. Продолжение рассказа по заданному началу (с использованием картинки).

Цель задания: выявить возможности детей, в решении поставленной речевой и творческой задачи, в умении использовать при составлении рассказа предложенный текстовый и наглядный материал.

Инструкция. Ребенку показывают картинку, изображающую кульминационный момент сюжетного действия рассказа. После разбора содержания картинки дважды прочитывается текст незавершенного рассказа и предлагается придумать его продолжение.

Текст начала рассказа

Коля учился в первом классе. Дорога от дома до школы шла через лес. Однажды зимой Коля возвращался домой из школы. Он шел по лесной тропинке. Вот он вышел на опушку и увидел домики своей деревни. Вдруг из-за деревьев выскочили четыре больших волка. Коля бросил портфель и быстро влез на дерево. Волки окружили дерево и, щелкая зубами, глядели на мальчика. Один волк прыгнул и хотел схватить его... Что было дальше?

Содержание картинки: мальчик залез на дерево; внизу, под деревом, волки; вдали виднеется деревня.

Вопросы по содержанию картинки: Что ты видишь на картинке? Какое время года изображено? Что виднеется вдали? Что лежит под деревом?

Система оценивания качества выполнения задания

Рассказ содержит достаточно информативные ответы на все вопросы задания - 4 балла.

Рассказ составлен в соответствии с вопросным планом задания, большая часть фрагментов представляет связные, достаточно информативные высказывания - 3 балла.

В рассказе отражены все вопросы задания, отдельные его фрагменты представляют собой простое перечисление предметов и действий, информативность рассказа недостаточна - 2 балла.

Отсутствуют один или два фрагмента рассказа, большая его часть представляет простое перечисление предметов и действий - 1 балл.

Задание не выполнено - 0 баллов.

Оценка результатов

4 балла - высокий уровень;

3 балла - средний уровень;

2 балла - недостаточный уровень;

1 балл - низкий уровень;

0 баллов - задание выполнено неадекватно.

При оценке составленного окончания рассказа отмечаются: смысловое соответствие высказывания ребенка содержанию предложенного начала, соблюдение логической последовательности событий, особенности сюжетного решения, учитываются языковые средства, грамматическая правильность речи.

Задание 2. Составление рассказа на заданную тему.

Инструкция. Ребенку показывают картинки с изображением девочки, корзинки и леса, к которому через поле ведет дорожка. Задаются вопросы: «Как мы назовем девочку?», «Куда пошла девочка?», «Зачем она пошла в лес?» После этого предлагается составить рассказ о каком-нибудь случае с девочкой в лесу. Предварительное составление «экспозиции» рассказа с опорой на картинку облегчает детям переход к рассказыванию по собственному замыслу. Чтобы исключить пересказ знакомой сказки, предварительно оговаривается, что ребенок должен придумать свой рассказ. Обращается внимание на структуру и содержание детских рассказов, особенности монологической речи, наличие элементов собственного творчества.

Система оценивания качества выполнения задания

Рассказ составлен самостоятельно, соответствует по содержанию предложенной теме (данному началу), доведен до логического завершения, дается объяснение происходящих событий. Соблюдается связность и последовательность изложения, творческая задача решена в создании

достаточно развернутого сюжета и адекватных образов. Языковое оформление, в основном, соответствует грамматическим нормам - 4 балла.

Рассказ составлен самостоятельно или с небольшой помощью, в целом соответствует поставленной творческой задаче, достаточно информативен и завершен. Отмечаются нерезко выраженные нарушения связности, пропуски сюжетных моментов, не нарушающие общей логики повествования; некоторые языковые трудности в реализации замысла - 3 балла.

Рассказ составлен с помощью повторных наводящих вопросов. Отмечаются отдельные смысловые несоответствия, недостаточная информативность, отсутствие объяснения передаваемых событий, что снижает коммуникативную целостность сообщения. Отмечаются лексические и синтаксические затруднения, препятствующие полноценной реализации замысла рассказа. Связность изложения нарушена - 2 балла.

Рассказ составлен целиком по наводящим вопросам; крайне беден по содержанию, «схематичен»; продолжен в соответствии с замыслом, но не завершен. Резко нарушена связность повествования; допускаются грубые смысловые ошибки. Нарушается последовательность изложения. Выраженный аграмматизм, затрудняющий восприятие рассказа - 1 балл.

Задание не выполнено - 0 баллов.

4 балла - высокий уровень;

3 балла - средний уровень;

2 балла - недостаточный уровень;

1 балл - низкий уровень;

0 баллов - задание выполнено неадекватно.

В ходе изучения навыка творческого рассказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи были получены следующие результаты.

Результаты выполнения задания 1 представлены в приложении 1, таблице 2.1 и на рисунке 2.1.

Таблица 2.1

Результаты выполнения задания 1

№	Список детей	продолжение рассказа по заданному началу (баллы)	уровень
1	Елизавета В.	2	недостаточный
2	Артем С.	1	низкий
3	Михаил К.	1	низкий
4	Глеб П.	2	недостаточный
5	Виктория Ц.	1	низкий
6	Владислава М.	1	низкий
7	Анна П.	1	низкий
8	Владимир Р.	1	низкий
9	Евгений Л.	1	низкий
10	Эвелина С.	1	низкий

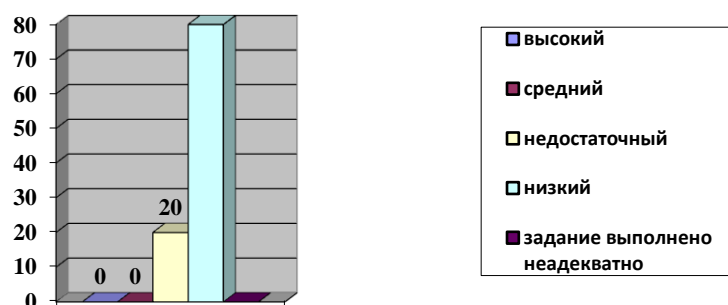


Рис. 2.1. Результаты изучения состояния навыка творческого рассказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи

Выяснилось, что значительная часть детей не справилась с заданием. Основные трудности проявлялись как в решении творческой задачи, так и в реализации замысла в форме связного последовательного повествования.

Таким образом, 80% детей продемонстрировали низкий уровень выполнения заданий. 20% детей повторяли конец предложенного текста, 80% называли изображенные на картинке предметы и действия. Всем детям требовалась помощь в виде стимулирующих и наводящих вопросов.

В рассказах 40% детей в собственный рассказ вклинивались повторения эпизодов из прочитанного текста, что приводило к нарушению логики повествования: «Потом волки рассердились и полезли на дерево. Окружили они дерево, а он испугался и залез на дерево».

Большая часть детей составляли рассказы по однотипной элементарной схеме:

- Прыгнул, не схватил. Они лес ушли;
- Волки стали лезть на дерево. Коля спрятался. И его не нашли волки.;
- На дерево. Пошёл домой;
- Приди Коля дверь. Дома, а волки ушли;
- Волки ушли – мальчик пошел домой;
- Волки не достали мальчика – волки ушли – мальчик ушел домой.

Только в двух рассказах, что составляет 20% детей, можно отметить наличие отдельных, дополняющих элементарную сюжетную схему образов, например: «Один волк хотел мальчика съесть. А мальчик подобрался ещё выше. Волк не долез и упал с дерева»; «Прыгнул и мальчика схватил. Охотник. Он волка застрелил».

В рассказах многих детей отмечались смысловые пропуски, незавершенность действия и др. Обнаруживались также смысловые ошибки: «Он ещё выше полез. Потом там ветки на деревьях были. Потом кусты маленькие были. Потом его листья накрыли, а волки не могли достать».

В рассказах детей отсутствуют образные выражения, речь невыразительна, бедна, характерно длительное молчание.

Результаты выполнения задания 2 представлены в приложении 2, таблице 2.2 и рисунке 2.2.

Таблица 2.2

Результаты выполнения задания 2

№	Список детей	Составление рассказа на заданную тему	уровень
1	Елизавета В.	1	низкий
2	Артем С.	2	недостаточный
3	Михаил К.	1	низкий
4	Глеб П.	1	низкий
5	Виктория Ц.	1	низкий
6	Владислава М.	1	низкий
7	Анна П.	1	низкий
8	Владимир Р.	2	недостаточный
9	Евгений Л.	1	низкий
10	Эвелина С.	1	низкий

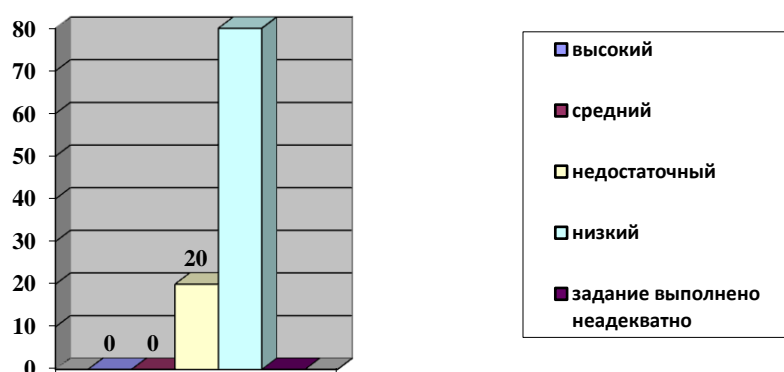


Рис.2.2. Результаты изучения состояния навыка творческого рассказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи

Из таблицы и гистограммы (рис.2.2.) видно, что 20 % детей отнесены к недостаточному уровню, остальные, т.е. 80 % отнесены к низкому уровню.

При оценке составленного рассказа на заданную тему по картинке отмечаются у двух детей смысловое соответствие высказывания содержанию предложенного начала, соблюдение логической последовательности событий, особенности сюжетного решения, используемые языковые средства, грамматическая правильность речи. (Оля собирала ягоды. Потом заблудилась.) (Катя в лес пошла. Она собирала грибы. Пошла по тропинке.)

Для остальных детей являлось характерным перечисление предметов и действий (Даша, девочка. Пошла, дорожка.), использование простых предложений (Соня пошла. Грибы собирала.), грамматические ошибки (цельная, побегла), несвязность высказывания (Бальные деревья. Аня, плаття красивае.).

Качественный анализ результатов показал, что детей с высоким и средним уровнем навыка творческого рассказывания в исследуемой группе нет.

Дети с недостаточным уровнем навыка творческого рассказывания используют помощь взрослых, которые задают наводящие вопросы. При рассказе нарушена связность повествования, отмечаются пропуски, отдельные смысловые несоответствия, выявляются заметные лексические затруднения, недостатки в грамматическом оформлении предложений отмечается незавершенность микротем, так же выявлены лексические и синтаксические затруднения, препятствующие полноценной реализации замысла рассказа. При самостоятельном рассказывании отмечалось несоблюдение композиционной структуры.

Дети с низким уровнем активизации связной речи творческий рассказ могут составлять только при помощи наводящих вопросов, просто перечисляют отдельные детали картины в хаотичном порядке, составляют рассказ целиком из наводящих вопросов, он крайне беден по содержанию, резко нарушена связность повествования. Некоторые допускают в рассказе грубые смысловые ошибки, прослеживается выраженный аграмматизм,

затрудняющий восприятие рассказа. Отдельные фрагменты рассказа представляют собой простое перечисление деталей, информативность рассказа недостаточна. Ни в одном рассказе не было придуманных новых образов, ситуаций, действий, замены образов, героев.

Таким образом, анализ результатов изучения сформированности навыка творческого рассказывания показывает, что у детей младшего школьного возраста преобладает низкий уровень данного навыка. Отмечается неверное или не последовательное воспроизведение текста, нарушение его структуры, бедность лексики, многочисленные паузы при пересказе, отсутствие описания внешнего вида героев и окончания текста. В своей речи больше всего используют существительные и глаголы. Часто возникают лексические затруднения, ошибки, связанные со слабостью лексических дифференцировок. Таким детям необходимы стимулирующие, наводящие вопросы.

Для их речи характерны следующие особенности:

- неразвернутость и стереотипность в развитии сюжета;
- недостаточная эмоциональная насыщенность содержания;
- бедность речевых средств и их однообразие;
- отсутствие новых созданных образов, ситуаций, действий;
- мало новизны.

Указанные особенности необходимо учитывать при разработке методических рекомендаций по формированию навыка творческого рассказывания младших школьников с общим недоразвитием речи.

2.2. Методические рекомендации по формированию навыка творческого рассказывания младших школьников с общим недоразвитием речи.

Анализ научно – методической литературы, полученные в ходе изучения данные об особенностях навыка творческого рассказывания

младших школьников с общим недоразвитием речи позволили нам выделить основные направления и условия организации логопедической работы по формированию навыка творческого рассказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи. При этом мы опирались на научно - методические разработки таких авторов как Е.В.Аханькова, Т.А.Ткаченко и др.

Направления логопедической работы по формированию навыка творческого рассказывания:

1. Создание когнитивно - речевой базы, обеспечивающей навык творческого рассказывания, особенно воображения и мышления.

2. Формирование у обучающихся представлений о трехчастной композиционной структуре рассказа (зачин, кульминация, развязка)

3. Работа над определением замысла.

4. Обучение навыку планирования.

5. Формирование навыков отбора соответствующих языковых средств при создании сюжета.

6. Работа над развитием эмоционального отношения к героям и событиям.

7. Работа над творческим компонентом рассказа (насыщенность, самостоятельность, использование собственного опыта, новизна).

В качестве основных психолого-педагогических условий мы определили следующее:

- постоянное обогащение опыта детей впечатлениями из жизни;
- обогащение и активизация словаря;
- умение детей связно рассказывать, владеть структурой связного высказывания, знать композицию повествования и описания;
- правильное понимание детьми задания «придумать», т.е. создать нечто новое, рассказать о том, чего на самом деле не было;

- стимулирование творческой активности путем создания атмосферы совместной творческой деятельности и поощрения речевой активности, оригинальных ответов детей ;

- построение и организация занятий, способствующих творческому развитию ребенка;

- сотрудничество родителей, логопеда, педагогов и других работников образовательного учреждения в целях воспитания творчески развитого, инициативного ребенка.

Также мы отобрали, на наш взгляд, эффективные приемы, игры и упражнения, которые могут быть использованы логопедами в практике работы по формированию навыка творческого рассказывания, которые представлены в таблице 2.3.

Таблица 2.3

Приемы, игры и упражнения на формирование навыка творческого рассказывания

Направления	Игры и упражнения
Создание когнитивно-речевой базы	<ul style="list-style-type: none"> - подбор определений, эпитетов, сравнений для словесной характеристики предмета. «Подбери слово», «На что похоже?» и др.; - подбор к слову, обозначающему предмет, соответствующих слов - наименований действия и наоборот («Кто, что делает?», «Кому что нужно?») применительно к различным лексическим темам и др.; - подбор синонимов и антонимов к словам, обозначающим предметы, их свойства, различные действия («Скажи по-другому» и т.п.); - подбор родственных слов, вариативных по значению (например, река, речка, реченька; лес, лесник, лесничий и т.п.);

	<ul style="list-style-type: none"> - дополнение предложений нужным по смыслу словом; - составление предложений по данным словам (слова в «нейтральной форме»; предлагается в начале в правильной, а затем в измененной последовательности, например, «снежинки, легкие, падать, кружиться» и т.п.). <p>игры – упражнения:</p> <ul style="list-style-type: none"> - на узнавание предмета по его описанию (на основе сопоставления и анализа перечисленных признаков). - на отгадывание загадок, коллективное придумывание загадок по аналогии.
<p>Формирование у обучающихся представлений о трехчастной композиционной структуре рассказа</p>	<ul style="list-style-type: none"> - рассказывание по серии картин (с различными вариантами сюжета); - показать возможности развития сюжета (упражнения "Выбери концовку рассказа", "Выбери начало рассказа", "Учимся рассуждать", "Составим разные рассказы")
<p>Работа над определением замысла</p>	<ul style="list-style-type: none"> - упражнения на восстановление деформированного текста: подстановка в текст пропущенных слов, словосочетаний; восстановление последовательности предложений; отсутствует начало или конец предложения; - упражнения на восстановление предложений со смысловой деформацией; - упражнения на составление предложений по контурным картинкам с демонстрацией действий (закрепление в речи предлогов, употребление предложно-падежных конструкций)

<p>Обучение навыку планирования</p>	<ul style="list-style-type: none"> - моделирование плана высказывания (при использовании наглядности); - иллюстрирование рассказа одного ребёнка другим из набора предложенных картинок; - использование детского рисунка, иллюстративного панно; -упражнения на коллективное составление высказываний по картинкам по цепочке; - параллельное описание однотипных предметов; - игры - упражнения на узнавание предметов по описанию, их сравнение; - придумывание названия и картине или серии картин (разные варианты); - подбор словосочетаний. образных выражений и предложений как основа будущего рассказа
<p>Формирование навыков отбора соответствующих языковых средств при создании сюжета</p>	<ul style="list-style-type: none"> - умение выбрать из синонимического ряда наиболее подходящее слово (упражнение "Скажи точнее) -развитие понимания переносного значения слов в зависимости от противопоставлений и сочетаний (упражнение "Назови одним словом") - работа с многозначными словами разных частей речи (упражнение "Сравни")
<p>Работа над развитием эмоционального отношения к героям и событиям</p>	<ul style="list-style-type: none"> - приобщение к художественной литературе путем обсуждения в форме игры - беседы с её персонажами; - игры - драматизации на сюжет произведения; - составление книжек - самоделок (с названием и иллюстрациями)

<p>Работа над творческим компонентом рассказа</p>	<p>применение сюжетных картин проблемного характера (Т.А. Ткаченко):</p> <ul style="list-style-type: none"> - составление рассказа с добавлением последующих событий; -составление рассказа с заменой объекта; - составление рассказа с заменой действующего лица; - составление рассказа с добавлением предыдущих событий; -составление рассказа с добавлением предшествующих и последующих событий; -составление рассказа с добавлением объекта; - составление рассказа с добавлением действующего лица; - составление рассказа с добавлением объектов и действующих лиц; - составление рассказа с изменением результата действия; - составление рассказа со сменой времени действия.
---	---

Созданию когнитивно - речевой базы, обеспечивающей навык творческого рассказывания, особенно воображения и мышления, способствует ряд упражнений по развитию лексической стороны речи.

Упражнение "Новое слово"

- назовите одним словом: небольшая, мелкая рыба – *рыбка, рыбёшка*;
- рыбная ловля – *рыбалка*;
- человек, занимающийся рыбной ловлей – *рыбак*;
- ловить рыбу – *рыбачить*.

Упражнение «Скажи по-другому».

Детям дается задание подобрать слова-синонимы к произносимым логопедом словам-определениям.

- а) прилагательные: невеселый (грустный), храбрый (смелый);
 б) наречия: скоро (быстро), недалеко (близко), нелегко (тяжело).

К данным словосочетаниям (характеристика предмета) по образцу педагога детям предлагается подобрать синонимы, например:

Образец: невысокое дерево — низкое дерево;
 неширокая тропинка — узкая тропинка.

Упражнение «Что подходит».

Выбери подходящие по смыслу слова для следующих предложений.

- а) *Возле дорожки выросла ... ель.*
 б) *По узкой тропке ... заяц.*
 в) *Испекла ... румяный колобок.*

Слова для справок: *пушистая, бегал, внучка, кудрявая, старуха, скакал, гулял.*

Упражнение на составление:

предложений по данным словам (слова, в том числе в «нейтральной форме», предлагаются вначале в правильной, а затем — в измененной последовательности), например: «*Медведь, мед, сладкий, любит*»; «*Под, ноги, скрипит, снег, белый*»; «*Сосну, на, Петя, прибить, кормушка*»; «*Снежинки, легкие, падать, кружиться*» и т.п.;

предложений с данным словом (предложно-падежной конструкцией): «*Под деревом*» -- «*на дереве*»; «*Перед домом*» -«*за домом*»; «*В воде*» — «*над водой*» и т.д. (Используются соответствующие предметные картинки, например: «*скамейка*» и «*гнездо*» или «*гамак*» и «*птица*»; «*рыбки*» и «*бабочки*» и др.).

При формировании у обучающихся представлений о трехчастной композиционной структуре рассказа (зачин, кульминация, развязка) целесообразно использовать следующие упражнения (39).

Упражнение «Выбери концовку рассказа»

Цель: определить наиболее подходящую концовку для описательных рассказов — деловых и художественных.

— Послушайте мое описание, скажите, о чем оно, какие признаки описываются в нем: «Ты в осеннем лесу. Стоишь среди деревьев, а они как бы роняют прощальные слезы. Красавица-рябина надела праздничные красные бусы». Если мы так закончим текст: «Эти плоды являются кормом для птиц», будет ли это правильным? Как лучше закончить такое описание? Придумайте конец. А к какому тексту подойдет концовка, которую вам предложили?

Упражнение «Выбери начало»

Цель: познакомить детей со структурой повествовательного текста и с первой частью — началом, вспомнить разные зачины в сюжетных рассказах и сказках.

Педагог читает детям рассказ М. Пришвина «Еж», опуская начало.

— Какой части не хватает в рассказе? Почему вы решили, что не было именно начала? Вспомните, как начинаются многие рассказы? (Как-то раз, однажды, дело было летом и! т. п.). Сказки? (Жили-были, в некотором царстве и т. п.)

Педагог предлагает детям модель рассказа: поезд, состоящий из трех вагончиков — начала, середины, конца (все вагончики разного цвета). Дети составляют из них последовательность изложения.

Детям читается короткий рассказ, где все части перепутаны местами: «Пришла мать и сказала: «Сядьте вместе». В субботу вечером Катя и Варя должны были мыться в ванне. Вышла у них ссора, кому прежде влезть». Получился ли рассказ? Что надо сделать, чтобы он получился? (Поставить каждую часть на место: второе предложение — это начало, третье — середина, а первое — это конец рассказа.)

Упражнение «Учимся рассуждать»

Цель: подвести детей к составлению рассуждений и пониманию его особенностей: тезиса, доказательства, выводов.

Детям предлагаются картинки-небылицы (летом мальчик катается на лыжах в зимнем костюме, зимой дети собирают грибы...).

— Докажите, что в этих картинках нарисовано неправильно. Что надо изменить? Используйте слова во-первых, во-вторых, чтобы все поняли последовательность ваших рассуждений.

Упражнение «Составим разные рассказы»

Цель: показать возможности развития сюжета.

Педагог напоминает детям, что описание обозначается кругом, разделенным на три части, повествование (сюжетный рассказ) — поездом, у которого вагончики разного цвета, а рассуждение — это знак вопроса трех цветов (полукруг — зеленый, средняя часть — красная и окончание — синяя точка). Начало каждого высказывания (верхняя часть круга, первый вагончик, верхняя часть знака вопроса) зеленого цвета, середина (центральная часть круга, второй вагончик, средняя часть знака вопроса) — красного, конец (нижняя часть круга, третий вагончик, точка в нижней части знака вопроса) — синего цвета.

Педагог делит детей на три команды (по три человека в каждой) и предлагает им послушать текст: «Вчера я был в лесу и видел там зайца. Он так меня испугался...» Первая команда детей составляет описание, какой был заяц. Остальные дети (слушатели) составляют, сидя за столами, модель описания, чтобы получился круг (если присутствуют все части описания)

Вторая команда составляет историю, что же случилось с зайцем дальше. Дети, сидящие за столами, выкладывают поезд из вагончиков. Третьей команде предлагается составить рассуждение, почему заяц такой пугливый и всего боится. Сидящие за столами дети выкладывают знак вопроса из трех частей: верхней (зеленой), средней (красной) и точки синего цвета.

Затем набираются новые три команды, и им дается новая тема — картинка об осени. Одни дети составляют описание осени, другие придумывают историю о том, что случилось в осеннем лесу, а третья команда

доказывает, что на картинке изображена осень. Остальные дети выкладывают модель высказываний — описания, повествования и рассуждения — у себя на столах. В конце рассказывания дети оценивают, какая команда лучше всех составила описание, историю, рассуждение.

При работе над определением замысла рассказа Т.А. Ткаченко предложила обучать детей с ОНР самостоятельному рассказыванию в такой последовательности:

- составление рассказа по демонстрируемому действию;
- по серии сюжетных картинок;
- по одной сюжетной картине;
- на основе сравнения предметов;
- составление описательного рассказа о предметах.

Автор разработала схемы для составления описательных рассказов об игрушках, посуде, одежде, домашних животных .

Использование схем при составлении описательных рассказов заметно облегчает детям овладение этим видом связной речи. Кроме того, наличие зрительного плана делает такие рассказы четкими, связными, полными.

При обучении навыку планирования рассказывания целесообразен ряд упражнений, располагающихся в порядке возрастающей сложности, с постепенным убыванием наглядности и «свёртыванием» плана высказывания (8). В результате обозначается такой порядок работы:

1. Пересказ рассказа, составленного по демонстрируемому действию.
2. Составление рассказа по следам демонстрируемого действия.
3. Пересказ рассказа с использованием фланелеграфа.
4. Пересказ рассказа с наглядной опорой в виде сюжетных картинок.
5. Составление рассказа по серии сюжетных картин.
6. Пересказ рассказа с наглядной опорой в виде одной сюжетной картины.
7. Составление рассказа по одной сюжетной картине.

Упражнения:

1. Анализ предложения с целью включения или невключения его в рассказ.
2. Установление порядка предложений в рассказе.
3. Выбор из рассказа опорных глаголов и установление их последовательности.
4. Подбор слов.
5. Замена действия в предложении.
6. Словарная работа. Уточнение значения некоторых слов.
7. Составление предложения, логически связанного с предыдущим.
8. Нахождение предложений, логически не связанных с рассказом.
9. Добавление к названному слову – обозначению предмета соответствующего слова, обозначающего действие, и составление предложения.
10. Подбор объектов к словам-определениям.
11. Подбор действий к субъектам действия.
12. Выбор из рассказа слов, обозначающих действия, и восстановление по ним предложения.
13. Установление порядка действий в рассказе и составление двух логически связанных предложений.
14. Образование наречий от прилагательных.
15. Образование имён собственных с уменьшительно-ласкательными и др. суффиксами.
16. Восстановление предложения по наречию.
17. Установление правильного порядка слов в предложении.
18. Установление порядка действий в рассказе и восстановление предложения по опорным глаголам.
19. Составление цепочки предложений по начальному предложению и опорным вопросам.

20. Придумывание реплик для героев рассказа.

21. Составление предложений по опорным словам.

22. Изменение одного существительного по падежам.

После выполнения упражнений на каждом занятии проводится воспроизведение рассказа целиком либо его составление.

Формирование навыков отбора соответствующих языковых средств можно проводить с помощью следующих упражнений (39).

Упражнение «Скажи точнее»

Цель: развивать точность словоупотребления в связных повествовательных рассказах.

— Послушайте, что я расскажу. Там, где я буду останавливаться, вы будете мне помогать: подбирать слова и составлять предложения.

— Жили-были три брата: ветер, ветерок и ветрище. Ветер говорит: «Я самый главный!» Какой может быть ветер? (Сильный, резкий, порывистый, холодный...) Ветрище не согласился с братом: «Нет, это я самый главный, меня и зовут ветрище!» Какой ветрище? (Могучий, злой, суровый, ледяной.) Ветерочек слушал их и думал: «А какой же я?» (Легкий, нежный, приятный, ласковый...)

Долго спорили братья, но так ничего и не выяснили. Решили они силой померяться. Подул ветер. Что произошло? (Деревья шкачались, травка пригнулась к земле.) Что делал ветер? (Дул, мчался, гудел, ворчал.) Подул ветер-ветрище. Что он делал? (Сильно дул, выл, завывал, стремительно несся.) Что после этого случилось? (Ветки у деревьев сломались, трава полегла, тучи набежали, птицы и звери спрятались.) И вот подул ветерок. Что он делал? (Дул ласково и нежно, шелестел листвой, озорничал, раскачивал веточки.) Что произошло в природе? (Листочки зашелестели, птички запели, стало прохладно и приятно)

— Придумайте сказку о ветре, ветерочке или ветрище. Можно обо всех сразу. Кем они могут быть в сказке? (Братьями, соперниками, друзьями,

товарищами) Что могут они делать? (Дружить, меряться силой, спорить, разговаривать.)

Эти упражнения, игры, занятия можно повторять, чтобы дети усвоили, что слова имеют разное значение, могут изменяться.

Упражнение «Назови одним словом»

Цель: учить находить слова, точно оценивающие ситуацию.

— Решал ученик задачу и никак не мог ее решить. Думал он долго, но все-таки решил ее! Какая ему попала задача? (Грудная, сложная, тяжелая.) Какое из этих слов наиболее точное? (Трудная.) Про что мы говорим тяжелый, тяжелая, тяжелые? Замените выражения: тяжелый груз (имеющий большой вес), тяжелый сон (неспокойный), тяжелый воздух (неприятный), тяжелая рана (опасная, серьезная), тяжелое чувство (мучительное, горестное), тяжелый на подъем (с трудом решается на что-то), тяжелое наказание (суровое).

— Как вы понимаете выражения трудная работа (она требует большого труда), трудный день (нелегкий), трудный ребенок (с трудом поддающийся воспитанию). Какие еще выражения с этим словом вы слышали?

Упражнение «Придумай рассказ»

Цель: учить детей понимать переносное значение слов и выражений, которые в зависимости от словосочетаний меняют свое значение, и переносить их в связное высказывание.

— Закончите фразу:

1. Подушка мягкая, а скамейка... (жесткая).

Пластелин мягкий, а камень... (твердый).

2. Ручей мелкий, а речка... (глубокая).

Ягоды смородины мелкие, а ягоды клубники... (крупные).

3. Кашу варят густую, а суп... (жидкий).

Лес иногда густой, а иногда... (редкий).

4. После дождя земля сырая, а в солнечную погоду... (сухая).

Покупаем картофель сырой, а едим... (вареный).

5. Купили свежий хлеб, а на другой день он стал... (черствый).

Летом мы ели свежие огурцы, а зимой... (соленые).

Сейчас воротничок свежий, а завтра он будет... (грязный).

— Объясните, как вы понимаете эти выражения: дождь озорничал; лес дремлет; дом растет; ручьи бегут; песня льется?

— Как сказать по-другому: злая зима (очень холодная); колючий ветер (резкий); легкий ветерок (прохладный); золотые руки (все умеют делать красиво); золотые волосы (красивые, блестящие).

— Где вы встречали выражение злая зима! (В сказках.) К кому относится слово злая! (Злая мачеха, злая ведьма, Баба Яга.)

Работа над развитием эмоционального отношения к героям и событиям предусматривает пошаговый алгоритм работы над художественным произведением:

1. Чтение произведения.
2. Беседа о прочитанном.
3. Рассматривание иллюстраций.
4. Игры-беседы детей с персонажами.
5. Этюды на выражение эмоций у детей.
6. Игры-драматизации по содержанию художественных произведений.
7. Установление связи между идеей произведения и жизненным опытом детей.

Следующий этап в работе над книгой - это игра-драматизация.

Для организации таких игр можно использовать простые и выразительные костюмы и декорации, изготавливая их вместе с детьми, распределяя роли.

При проведении игр-драматизаций можно обыгрывать не только эпизоды по сюжету произведения, но и совершенно новые темы. Например, при работе над произведением «Лев и собачка» предлагается ситуация для разыгрывания «Собачка выздоравливает», при анализе произведения «Рассказ о неизвестном

герое», предлагается ситуация «Что могло бы случиться, если бы молодой парень проехал мимо».

Основным звеном в работе над художественным произведением является процесс внедрения ситуаций из произведений в жизнь класса. При работе над произведением «Лев и собачка» Л.Н. Толстого затрагивается тема, касающаяся жизни и поведения детей всего класса: «Что значит настоящий, верный друг? Кого из детей нашего класса можно назвать настоящим другом?» Беседу необходимо вести от лица персонажа произведения - льва, с примерами из разбираемого рассказа.

При работе над произведением используется так называемый «барометр настроения», который представляет из себя ширму, оформленную пятью основными пиктограммами (страх, горе, радость, удивление, испуг), куда в нужный кармашек детьми вставляется флажок. Данный барометр практикуется при работе над произведениями, когда оцениваются поступки героев, при этом каждый ребенок может выразить свое отношение к происходящему

При работа над творческим компонентом рассказа (насыщенность, самостоятельность, использование собственного опыта, новизна) предлагается система работы по формированию связной речи с опорой на сюжетную картину проблемного характера по Т.А. Ткаченко (37).

Алгоритм работы по обучению творческому рассказыванию с опорой на сюжетную картину.

1. Подготовительный этап (подготовка лексико-грамматической базы, выпуск стенгазеты, проведение викторины и т.д.).
2. Рассматривание картины.
3. Анализ картины:
 - а) определение замысла (темы);
 - б) выделение основных смысловых вех (с учетом причинно-следственных отношений).

4. Составление плана речевого высказывания с использованием вспомогательных средств (пиктограмм, рисуночного панно, предметных картинок, опорных слов, схем, цифр).

5. Отбор лексико-грамматических средств к будущему речевому высказыванию (словосочетания; варианты предложений, выражающих одну и ту же мысль; эпитеты, сравнения, метафоры и т.д.).

6. Коллективное составление рассказа с помощью логопеда.

7. Пересказ в парах с опорой на план речевого высказывания.

8. Творческий пересказ (от имени какого-либо действующего лица, с изменением места или времени событий, с введением нового персонажа и т.д.).

9. Контрольные ответы у доски.

10. Самооценка ответа.

На последнем этапе идет создание полного рифмованного текста по содержанию картины в соответствии с предложенным алгоритмом.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Поиск новых методов и приемов обучения связной монологической речи детей с ОНР в системе логопедической работы является актуальной проблемой. Особое место в работе над связной речью отводится обучению творческому рассказыванию у младших школьников с общим недоразвитием речи, которое базируется на определенном уровне сформированности психических процессов, социального и речевого опыта ребенка.

Творческое рассказывание представляет собой интегрированное овладение его основными компонентами: структурой речевого сообщения (композиционное построение и логическая последовательность изложения), содержание речевого сообщения (использование разнообразных лексических и эмоционально-выразительных средств при грамматически правильном построении фраз), творческий компонент рассказа (индивидуальность, самостоятельность изложения, использование собственного опыта, «новизны»).

Как показывают анализ научно - методической литературы и проведенные нами исследования дети с ОНР испытывают значительные трудности при овладении навыком творческого рассказывания. Это проявляется в неполноте, фрагментарности и примитивности содержания творческих рассказов; недостаточности раскрытия темы рассказа; использовании эпизодов, мало связанных друг с другом; нет постепенного увеличения развития сюжетной линии рассказа; речевые высказывания лишены точности и бедны по использованию эмоционально-выразительных средств; отмечается нарушение логики повествования, трудности установления причинно-следственных отношений в частях рассказа; дети испытывают выраженные затруднения в поиске средств воплощения в творческом рассказывании; неумение анализировать пережитый лично опыт;

трудности в создании воображаемых образов. Причинами выступают когнитивно - речевые особенности детей с общим недоразвитием речи: недостаточная сформированность психических процессов - мышления, восприятия, воображения; малый жизненный опыт, неразвитая языковая способность.

В связи с этим овладение творческим рассказыванием младших школьников с общим недоразвитием речи требует специально организованной логопедической работы.

Нами, на основе анализа методических рекомендаций В.П.Глухова, В.К.Воробьёвой, Т.А.Ткаченко, Е.В.Аханьковой и др., были определены следующие направления работы:

1. Создание когнитивно - речевой базы, обеспечивающей навык творческого рассказывания, особенно воображения и мышления.
2. Формирование у обучающихся представлений о трехчастной композиционной структуре рассказа (зачин, кульминация, развязка)
3. Работа над определением замысла.
4. Обучение навыку планирования.
5. Формирование навыков отбора соответствующих языковых средств при создании сюжета.
6. Работа над развитием эмоционального отношения к героям и событиям.
7. Работа над творческим компонентом рассказа (насыщенность, самостоятельность, использование собственного опыта, новизна).

Также были определены основные психолого - педагогические условия логопедической работы:

- постоянное обогащение опыта детей впечатлениями из жизни;
- обогащение и активизация словаря;
- умение детей связно рассказывать, владеть структурой связного высказывания, знать композицию повествования и описания;

- правильное понимание детьми задания «придумать», т.е. создать нечто новое, рассказать о том, чего на самом деле не было;

- стимулирование творческой активности путем создания атмосферы совместной творческой деятельности и поощрения речевой активности, оригинальных ответов детей;

- построение и организация занятий, способствующих творческому развитию ребенка;

- сотрудничество родителей, логопеда, педагогов и других работников образовательного учреждения в целях воспитания творчески развитого, инициативного ребенка.

Были отобраны и систематизированы приемы и дидактические упражнения и задания, позволяющие реализовать указанные направления и условия.

На наш взгляд , подготовленные нами методические рекомендации позволят оптимизировать логопедическую работу по формированию навыка творческого рассказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М.М., Яшина, В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
2. Арушанова, А.Г. Речь и речевое общение детей [Текст] М.: Мозаика - Синтез, 2004 - 292 с.
3. Аханькова, Е.В. Использование приемов творческого рассказывания в процессе коррекционно-педагогической работы с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: [Текст] Автореферат дис. канд. пед. наук Е.В. Аханькова.– М., 2004. – 23 с.
4. Ахутина, Т.В. Нейролингвистический анализ динамической афазии [Текст] "Теревинф (Оклик)", 1996. - 144 с.
5. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества[Текст] М.: Искусство, 1986. -445с.
6. Бородич А.М.Методика развития речи детей [Текст]-М. Просвещение, 1981–256 с.
7. Ветлугина Н.А. Основные проблемы художественного творчества детей // Художественное творчество и ребенок [Текст] — М.: Педагогика, 1972. - 287с.
8. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: [Текст] учеб.пособие / В.К. Воробьева. – М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. – 158 с.
9. Ворошнина, Л.В. Обучение творческому рассказыванию[Текст] Л.В. Ворошнина// Дошкольное воспитание. – 1991. – № 2. – С. 43 – 50.
10. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] Л.С. Выготский. – СПб.: СОЮЗ, 1997 – 96 с.
11. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи[Текст] А.Н. Гвоздев. – СПб.: Детство – пресс, 2007. – 472 с

12. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] В.П. Глухов. – М.: АРКТИ, 2004. – 168 с.
13. Гришпун Б.М. Логопедия[Текст] учеб. пособие для студ. пед. ин-тов по спец. "Дефектология"-Волкова Л. С., Лалаева Р. И., Мастюкова Е. М., Гриншпун Б. М., – М., Просвещение, 1989 – 528 с.
14. Ефименкова, Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов[Текст] пособие для логопеда / Л.Н. Ефименкова. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 336 с.
15. Жукова, Н.С., Мастюкова, Е.М., Филичева, Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М.: АРД ЛПД, 1990. – 500 с.
16. Запорожец А.В. Избранные психологические труды в 2 т. Том 1[Текст] Просвещение , 1986, - 320 с.
17. Кислова Т.Р. Пособие по развитию речи [Текст] Изд. Баласс – 2003, - 78 с.
18. Короткова, Э.П. Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию [Текст] Э.П.Короткова.– М.: Просвещение, 2004. – 398с.
19. Коноваленко С.В. Назови, запомни, повтори [Текст] Детство –Пресс– 2012, - 48 с.
20. Лалаева, Р.И. Методика психолингвистического изучения нарушения речи [Текст] Р.И. Лалаева.–СПб.: Феникс, 1990. – 90 с
21. Лалаева, Р.И., Серебрякова, Н.В. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников [Текст] Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова.– СПб.: Феникс, 2004 – 224 с
22. Левина, Р.Е. Нарушения речи и письма у детей. Избранные труды. [Текст] Р.Е. Левина.– М.: Аркти, 2005. – 222 с.
23. Леушина А.М. О роли и значении пересказа в развитии речи дошкольника [Текст] Дошкольное воспитание, 1936. № 3.

24. Леонтьев А.А. Речевая деятельность. // Основы теории речевой деятельности [Текст] М.: Наука, 1974. - 368с.
25. Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах [Текст] Рамзаева Т.Г. Львов М.Р. , Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов М.: Просвещение, 1979. — 431 с.
26. Мастюкова, Е.М. Этиология нарушения речи. Логопедия [Текст] / Е.М. Мастюкова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 400 с.
27. Новоторцева, Н.В. Специальная методика развития речи неговорящих детей [Текст] учебно-методическое пособие/Н.В. Новоторцева. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2012. – 79 с.
28. Орланова Н.А. Обучение дошкольников творческому рассказыванию [Текст] Дисс. канд. пед. наук. Киев, 1967. – 223 с.
29. Парамонова Л.Г., Развитие связной речи для детей [Текст] Детство-Пресс - М., 2011.- 184 с.
30. Пеньевская Л.А. Рассказывание как средство обучения связной речи [Текст] Известия АПН РСФСР. - 1948. - №16
31. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии [Текст] - М., 1989.-325с.
32. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. [Текст] - М.: Владос, 1997.
33. Сохин Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста. [Текст] –М., 2009. – 223 с.
34. Серебрякова, Н.В. Логопедическая работа по формированию лексики у дошкольников со стертой формой дизартрии: Автореф. дис... канд. пед. наук [Текст] / Н.В. Серебрякова. – СПб., 1996. – 14 с.
35. Сидорчук Т.А., Технологии развития связной речи [Текст] Сидорчук Т.А., Хоменко Н.Н. - М.: Академия, 2004 - 304с.
36. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) /Е.И.Тихеева. Электронный ресурс. Режим доступ :http://www.pedlib.ru/Books/2/0320/2_0320-60.shtml#bookc.- 60.

37. Ткаченко, Т.А. Обучение детей творческому рассказыванию по картинам [Текст] пособие для логопеда / Т.А. Ткаченко. – М.: Владос, 2006. – 47с.
38. Текучев А.В. Методика русского языка в средней школе. [Текст] - М., 1986 –114 с.
39. Ушакова, О.С. Теория и практика развития речи дошкольника [Текст] / О.С. Ушакова. – М.: Сфера, 2008. – 240 с.
40. Филичева Т.Б. Основы логопедии. [Текст] - М., 1991.- 146 с.
41. Федоренко Л.П. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] Л.П. Федоренко, Г.А. Фомичева, В.К. Лотарев, А.П. Николаевича, М.:1984. - 240с.
42. Флерина Е.А. Эстетическое воспитание дошкольника [Текст] – М., 1961 – 334 с.
43. Халилова Л.Б. Характеристика связного высказывания и пути его формирования у учащихся с церебральным параличом [Текст] Сб. науч тр. АПН СССР, НИИ дефект.- М., 1989. с.57.
44. Чиркина Г.В. Основы логопедической работы с детьми: [Текст] Под общ. ред. д. п. н., проф. Г. В. Чиркиной.—АРКТИ,— 240стр.
45. Шибицкая, А.Е. Словесное творчество детей 6–7 лет на материале русских народных сказок [Текст] А.Е. Шибицкая. – М.: Педагогика, 2000. – С. 134 – 139.
46. Шаховская С.Н. Развитие словаря в системе работы при общем недоразвитии речи [Текст] Под ред. Л.Б.Халиловой., 1997. – 68 с.
47. Эльконин Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте. [Текст] - М., 1958. – 241 с.
48. Понятие связной речи [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://otveti-examen.ru/pedagogika/19-metodika-razvitiya-detskoj-rechiotvety-k-ekzamenu.html?start=36>