

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

**ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКА ТВОРЧЕСКОГО РАССКАЗЫВАНИЯ
У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки 44.03.03 Специальное
(дефектологическое) образование, профиль Логопедия
заочной формы обучения, группы 02021460
Шеметовой Анастасии Александровны

Научный руководитель
к.п.н., доцент
Николаева Е.А.

БЕЛГОРОД 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ТВОРЧЕСКОГО РАССКАЗЫВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	7
1.1. Рассказывание как одна из форм связной монологической речи.....	7
1.2. Становление и развитие связной речи в онтогенезе.....	11
1.3. Особенности формирования навыков рассказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи	17
1.4. Методические подходы к формированию навыка творческого рассказывания у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	22
ГЛАВА II ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКА ТВОРЧЕСКОГО РАССКАЗЫВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	31
2.1. Обследование связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи	31
2.2. Методические рекомендации по формированию навыка творческого рассказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи.....	38
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	45
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	48
ПРИЛОЖЕНИЕ	52

ВВЕДЕНИЕ

В современной логопедии остро встает вопрос о недостатках связного высказывания детей с общим недоразвитием речи. Это обусловлено социальной значимостью и ролью связной речи в формировании личности, так как именно в связной речи реализуется коммуникативная функция языка и речи.

В современной психолого-педагогической литературе определены теоретические подходы к развитию связной речи как универсальной способности, характеризующей целостное развитие ребенка и являющейся важным показателем его готовности к усвоению школьных навыков (Т.В. Ахутина, Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев 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.

Психологическая природа связной речи, ее механизмы и особенности развития у детей раскрываются в трудах Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и др. Все исследователи отмечают сложный характер связной речи и указывают на необходимость специального речевого воспитания.

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

Значительные трудности в овладении навыками связной речи отмечаются у детей с общим недоразвитием речи, которые обусловлены недоразвитием основных компонентов языковой системы.

Проблему изучения связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи исследовали В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Н.С. Жукова,

Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова, Н.А.Никашина, Т.А.Ткаченко, Т.Б. Филичева, Г.В.Чиркина, А.В. Ястребова и др.

Авторы отмечают, что для детей с общим недоразвитием речи характерны трудности планирования развернутых высказываний и их языкового оформления. В их высказываниях (пересказ, различные виды рассказов) отмечаются нарушения связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, лексические затруднения, большое число аграмматизмов при построении предложений.

Несмотря на постоянный интерес исследователей к изучению связной речи, проблема изучения навыков рассказывания дошкольников с общим недоразвитием речи требует дальнейшего исследования. Особую актуальность приобретает важность процесса овладения творческим рассказыванием в общем психическом развитии ребенка, с одной стороны, и потребность логопедической практики в разработке новых методов и приемов обучения связной речи данной категории детей, с другой.

Вышесказанное подтверждает актуальность выбранной темы «Формирование навыка творческого рассказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи».

Проблема исследования – совершенствование логопедической работы по формированию навыка творческого рассказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Цель исследования – определить методические условия формирования навыка творческого рассказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Объект исследования – особенности навыка творческого рассказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования – методические условия формирования навыка творческого рассказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Гипотеза исследования: формирование навыка творческого рассказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи:

- систематическая и целенаправленная работа по обучению творческому рассказыванию;
- учет речевых и когнитивных особенностей дошкольников с общим недоразвитием.

В ходе работы были поставлены **задачи исследования:**

1. Теоретически обосновать проблему формирования навыка творческого рассказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи.
2. Отобрать диагностический материал и провести исследовательскую работу по выявлению уровня сформированности навыка творческого рассказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи.
3. Разработать методические рекомендации по формированию навыка творческого рассказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Методы исследования:

- теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
- эмпирические: педагогический эксперимент (констатирующий этап);
- количественный и качественный анализ полученных данных.

Теоретико-методологической основой являются психолингвистические представления о тексте, восприятии и порождении речевого высказывания (Н.И. Жинкин, А.А. Залевская, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия и др.); исследования В.В. Гербовой, Э.П. Коротковой, Н.М. Крыловой, В.И. Логиновой, Г.М. Ляминой, Е.И. Радиной, Е.А. Флериной и др. об особенностях формирования связной речи у детей дошкольного возраста; исследования В.К. Воробьевой, В.П. Глухова, Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Л.Ф. Спировой, Т.Б. Филичевой, А.В. Ястребовой и др. об особенностях связной речи у детей с общим недоразвитием речи. Исследования в области

творческого рассказывания детей с ОНР Е.В. Аханьковой, В.П. Глухова, Н.В. Жуковой, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной и др.

База исследования: Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 66 «Центр развития ребенка «Теремок» г. Белгорода.

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

ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ТВОРЧЕСКОГО РАССКАЗЫВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Рассказывание как одна из форм связной монологической речи

Характеристика связной монологической речи и ее особенностей содержится в ряде трудов современной лингвистической, психолингвистической и специальной методической литературы.

Применительно к различным видам развернутых высказываний связную речь В.П. Глухов определяет как совокупность тематически объединенных фрагментов речи, находящихся в тесной взаимосвязи и представляющих собой единое смысловое и структурное целое (14).

М.Р. Львов определяет связную речь как отрезок речи, обладающий значительной протяженностью и расчленяющийся на более или менее законченные части; смысловое развернутое высказывание, обеспечивающее общение и взаимопонимание (22).

По А.А. Леонтьеву связная речь – это не просто последовательность слов и предложений, это последовательность связанных друг с другом мыслей, которые выражены точными словами в правильно построенных предложениях. Ребенок учится мыслить, учась говорить, но он также совершенствует свою речь, учась мыслить (20).

Под связной речью в широком смысле слова, по мнению Ф.А. Сохина, следуют понимать любую единицу речи, составные языковые компоненты которой представляют собой организованное по законам логики и грамматического строя данного языка единое целое (28).

Рассмотрим рассказывание как одну из форм связной монологической речи.

М.М. Алексеева, В.И. Яшина дают следующее определение понятию «рассказ» – это самостоятельное развернутое изложение ребенком

определенного содержания. В методике термином «рассказ» принято обозначать самостоятельно созданные детьми монологи разного типа (описание, повествование, рассуждение) (1).

А.М. Бородич в зависимости от источника высказывания выделяет монологи:

- 1) по игрушкам и предметам;
- 2) по картине;
- 3) из опыта;
- 4) творческие рассказы (5).

При описании игрушек дети опираются на восприятие наглядного материала, вычленяют характерные признаки предметов и явлений. Часто в описание включается и рассказ о выполненных или возможных действиях с игрушкой или предметом, о том, как появились эти вещи у ребенка (т.е. здесь имеет место контаминация). В повествовательных монологах дети передают определенный сюжет, подсказанный картиной, готовой игровой ситуацией, созданной при помощи игрушек, а также придумывают рассказ по картине, с выходом за рамки изображенного, или по игрушкам (одной или нескольким). В рассказывании по игрушкам и картинам дети учатся отбирать предметно-логическое содержание для описаний и повествований, приобретают умения выстраивать композицию, связывать части в единый текст, избирательно пользоваться языковыми средствами.

Рассказывание из опыта опирается на представления, полученные в процессе наблюдений, а также разных видов деятельности, и отражает переживания и чувства ребенка. В монологах из коллективного и индивидуального опыта формируются навыки и повествования, и описания, и рассуждения.

Творческие рассказы – это рассказы о вымышленных событиях (могут быть реалистические и сказки) (5).

В зависимости от ведущего психического процесса, на который опирается детское рассказывание выделяют: рассказы по восприятию, по памяти, по воображению.

Рассказывание по зрительному, осязательному или слуховому восприятию носит описательный характер и приводит ребенка к рассуждениям. К данному виду относятся описания игрушек, картин, натуральных предметов, явлений природы.

Рассказывание по памяти – это рассказывание из опыта, опирающееся на произвольную память.

Рассказывание по воображению – это творческие рассказы детей, где в новых комбинациях детьми используются представления, хранящиеся в памяти, ранее усвоенные знания (5).

Н.С. Старжинская отмечает, что существуют разные классификации детских рассказов, которые используются для развития связной монологической речи детей в детском саду. На основе типов текста рассказы детей можно разделить на описательные и сюжетные. Разновидностями описательных рассказов являются сравнительный и объяснительный. Сравнительный рассказ составляется на основе последовательного сопоставления признаков двух предметов. Предметы или явления для сравнения берут из одного вида (одной группы), но разные по качествам и свойствам. Например, две куклы, разные по внешнему виду, или времена года (лето – зима). Чем младше дети, тем контрастнее должны быть признаки предметов для сравнения. Детям при сравнении легче выделить отличия в предметах, чем сходства. Основная задача при обучении детей составлению рассказов-сравнений – научить детей выделять общие признаки, на основе которых можно обобщать предметы в группы. Объяснительные рассказы с элементами рассуждения дети составляют, чаще всего сопровождая свои действия показом, например при объяснении правил игры, устройства сложной игрушки, использования каких-либо предметов (30).

По содержанию рассказы детей делят на фактические и творческие. Фактические рассказы основаны на реальном опыте ребенка, требуют достоверного, точного изложения фактов. Это могут быть рассказы по восприятию, когда ребенок опирается на наглядную основу (картинка, предмет, событие) или словесную основу (литературное произведение, рассказ воспитателя). К фактическим относятся также рассказы по памяти, когда ребенок опирается на свои представления о предметах и явлениях (рассказы из опыта).

Творческие рассказы составляются детьми при опоре на воображение. Придумывая рассказ, дети используют накопленный опыт и представления об окружающем мире, но включают предметы, явления и события в новые ситуации. Придумывать дети могут как реальные события (рассказ о том, как мы были в зоопарке), так и сказки (день рождения ежика). Исследователи отмечают, что детям легче составить сюжетный рассказ на основе личного восприятия, чем описание. Это объясняется стремлением детей к действию, к движению. Знакомство дошкольников с художественной литературой также начинается с сюжетных произведений (сказки, потешки). Описание предмета требует сосредоточения внимания, умения анализировать, сравнивать. Однако дети легко обучаются описанию, следуя за образцом педагога. Наиболее сложный вид рассказа – творческий, предлагается детям старшего дошкольного возраста (30).

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 (4).

Наиболее полную оценку творческого рассказа представили Ю.А. Афонькина и Г.А. Урунтаева. В частности, они 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 (3).

Таким образом, рассказ – это самостоятельное развернутое изложение ребенком определенного содержания. В зависимости от источника высказывания можно выделить монологи: по игрушкам и предметам, по картине, из опыта, творческие рассказы. В зависимости от ведущего психического процесса, на который опирается детское рассказывание выделяют рассказы по восприятию, по памяти, по воображению. Выделяют приемы рассказывания: совместное, коллективное, образец рассказа.

1.2. Становление и развитие связной речи в онтогенезе

Одной из ключевых проблем развития дошкольников является освоение ими связной речи. По определению С.Л. Рубинштейна, связность речи означает, что отдельные высказывания характеризуются смысловым единством и понятны другому на основе собственного предметного содержания, без учета конкретной ситуации, в которой они произносятся. Овладение ребенком адекватным оформлением высказывания определяется качественными стадиями, закономерно характеризующими развитие связной речи (27).

По мнению В.В. Коноваленко и С.В. Коноваленко, развитие связной речи включает в себя следующие компоненты:

- 1) происходит качественное и количественное обогащение словарного запаса;
- 2) практика употребления обогащенной лексики в активной речи;
- 3) формирование грамматического строя, закрепление использования разнообразных, в том числе сложных, грамматических конструкций в оформлении речевых высказываний;

4) усвоение структуры связных высказываний (рассказов), формирование способности их построения, развитие планирующей функции речи (17);

5) развитие способности к речевому самоконтролю;

6) воспитание чувства языка, языкового чутья, внимания к слову, грамматическому, синтаксическому оформлению речи;

7) усвоение некоторых художественных приемов и средств русского литературного языка устного народного творчества;

8) параллельно и одновременно с речевыми процессами совершенствование и активизация познавательных процессов восприятия, представления, воображения, внимания, памяти и мышления, особенно логического (17).

Т.В. Волосовец считает, что в течение первого года жизни ребенка в процессе общения со взрослым, формируются предпосылки для развития связной речи. К концу первого года жизни появляются первые слова. На втором году жизни сначала слова носят обобщенно-смысловой характер, затем начинают служить обозначениями предметов. Постепенно появляются первые предложения. К третьему году жизни активно увеличивается словарный запас, развивается понимание речи окружающих, усложняется структура предложений. Дети пользуются диалогической формой речи (10).

По мнению Ф.А. Сохина, за счет увеличения объема словаря в дошкольном возрасте активно развивается связная речь. Дети начинают понимать и активно пользоваться в собственной речи прилагательными, наречиями, появляются придаточные предложения. Рассказы детей в большинстве случаев копируют образец взрослого, они не могут самостоятельно отличить существенные детали в рассказе от второстепенных (28).

Исследования Л.С. Выготского, А.Р. Лурия показали, что формирование связной речи, построение достаточно полных и логических высказываний у детей возможно при становлении регулирующей, планирующей функций речи,

достаточного объема активного словарного запаса и сформированного грамматического строя речи (12; 21).

Вопросы развития связной речи детей дошкольного возраста с нормальным речевым развитием подробно рассматриваются в работах М.С. Лаврик, Т.А. Ладыженской, Л.А. Пенъевской, Л.П. Федоренко и др (18; 19; 26; 35).

Ф.А. Сохина, О.С. Ушакова, Л.П. Федоренко, отмечают, что элементы монологической речи появляются в высказываниях нормально развивающихся детей уже в возрасте 2-3 лет (28; 33; 35).

Переход от ситуативной речи к контекстной, по мнению Д.Б. Эльконина, происходит к 4-5 годам. Вместе с тем элементы связной монологической речи появляются уже в 2-3 года. Переход к контекстной речи тесно связан с освоением словарного состава и грамматического строя родного языка, с развитием умения произвольно использовать средства языка. С усложнением грамматической структуры речи высказывания становятся все более развернутыми и связными (39).

С 5-6 лет ребенок начинает интенсивно овладевать монологической речью, так как к этому времени завершается процесс фонематического развития речи, и дети в основном усваивают морфологический, грамматический и синтаксический строй родного языка (А.Н. Гвоздев, Г.А. Фомичева, В.К. Лотарев, О.С. Ушакова и др.. Уже с 4 лет детям становятся доступны такие виды монологической речи, как описание (простое описание предмета) и повествование, а на седьмом году жизни – и короткие рассуждения. Высказывания детей пяти-шести лет уже достаточно распространенные и информативные, в них присутствует определенная логика изложения. Нередко в их рассказах появляются элементы фантазии, желание придумать эпизоды, которых не было в их жизненном опыте еще (13; 33; 35).

Т.А. Ладыженская отмечает, что в три-четыре года ребенок пытается рассказать о том, что с ним произошло, что он делал, чем занимался. В его повествованиях встречаются элементы описания и рассуждения. Между

четырьмя и пятью годами у детей появляется монолог типа инструкции, с помощью которой ребенок планирует как совместные, так и собственные действия (19).

В исследованиях Т.Б. Филичевой отмечено, что к 4 годам дети могут пересказать знакомую сказку, а к 5 годам пересказывают только что прочитанные короткие рассказы, прослушав их два раза. После пяти лет дети способны рассказать об увиденном, объяснить причинно-следственные отношения, составить рассказ по картине, серии картин. После 5-6 лет дети довольно охотно сами придумывают рассказы, сказки, включая туда нередко эпизоды из собственной жизни (37).

По словам Е.И. Тихеевой к 5-6 годам у детей должны сформироваться элементарные формы монологической речи: рассказ и пересказ. Для детей пересказ художественного произведения более близок, так как ребенок ориентируется на уже готовый образец, который вызывает у него эмоции, заставляет сопереживать героям и тем самым мотивирует ребенка запомнить и пересказать услышанный текст (31).

По мнению В.И. Ядэшко, усложнение структуры предложений у детей пятого года жизни связано с расширением словарного запаса, пониманием значения слова, следовательно, с развитием мышления. Вместе с тем в высказываниях детей встречаются грамматические ошибки, которые затрудняют изложение, не всегда соблюдается в высказываниях необходимая временная последовательность (40).

О.С. Ушакова и Е.М. Струнина отмечают, что наиболее яркой характеристикой речи детей старшего дошкольного возраста является активное освоение или построение разных типов текстов (описание, повествование, рассуждение). В процессе освоения связной речи дети начинают активно пользоваться разными типами связи слов внутри предложения, между предложениями и между частями высказывания, соблюдая его структуру (начало, середина, конец) (34).

В исследованиях А.А. Люблинской указывается, что раньше всего ребенок переходит к связному изложению в рассказах повествовательного характера. В передаче событий, вызвавших яркие эмоциональные переживания, ребенок дольше задерживается на ситуативно-экспрессивном изложении. Развитие интеллектуальной деятельности ребенка стимулирует развитие связной речи. Задача объяснения толкает ребенка к поиску соответствующих речевых форм, которые бы наиболее полно передавали данное содержание. В отличие от рассказа объяснение не допускает произвольного изложения содержания. Такая речь требует умений изложить эти знания в речевом сообщении таким образом, чтобы они стали понятны слушателям. Для этого необходимо владеть общим принципом построения объяснений. В дошкольном возрасте объяснительная речь только начинает развиваться. Выделение речевой деятельности в целом, как и других, отдельных сторон речи, происходит стихийно. Более отчетливое осознание коммуникативной функции речи выступает в среднем дошкольном возрасте и еще более ярко выражается к концу дошкольного детства (23).

По мнению А.А. Леонтьева, к 7 годам дошкольники способны самостоятельно составлять сюжетный рассказ, выделять его начало, основную часть и окончание, способны использовать прямую речь. Однако такие рассказы детей не всегда последовательны и разнообразны. Развитие речи в процессе самостоятельных игр и деятельности детей способствует становлению интеллектуальной практической функции речи: дети объясняют выполненные действия, планируют этапы предстоящей деятельности, объясняют и рассуждают, как будут выполнять то или иное действие, и др. К концу дошкольного возраста ребенок овладевает основными формами устной речи, присущими взрослым (20).

О.А. Шорохова отмечает недостаточное овладение старшими дошкольниками связной монологической речью, что подтверждается:

- нарушением логики и последовательности в изложении литературного текста; употреблением одних и тех же типов связи (формально-сочинительной, цепной местоименной);
- преимущественным использованием простых синтаксических конструкций, в которых нарушается порядок слов;
- многочисленным присутствием элементов ситуативности, пауз, лишних движений; интонационной и лексической невыразительностью (38).

Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн и др. 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 (12; 27).

Таким образом, развитие связной речи проходит сложный путь и к моменту поступления в школу связная речь детей, не имеющих речевой патологии, развита достаточно хорошо. В дошкольном возрасте дети уже могут пересказать знакомую сказку, короткий текст, стихотворение, составлять рассказ по картине и серии сюжетных картинок, рассказывать об увиденном или услышанном.

1.3. Особенности формирования навыков рассказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи

Особенности формирования навыков рассказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи представляют собой актуальную, теоретически и практически значимую проблему.

По мнению В.К. Воробьевой, основными причинами несформированности связной речи у детей с системным недоразвитием речи являются:

- трудности программирования всего рассказа;
- трудности, связанные с построением фразы и отбором словаря;
- отсутствие группировки предложений (11).

М.В. Арсеньева, анализируя результаты, полученные в ходе исследования, обнаружила, у дошкольников с ОНР отмечается заметное отставание в формировании психофизиологических предпосылок овладения связной речью. Дошкольники с нарушениями речи демонстрировали недостаточный уровень работоспособности, неуравновешенность нервных процессов, низкие показатели устойчивости внимания, памяти, сообразительности. Автор выявила значительный разрыв между возможностью нормально развивающихся дошкольников и испытуемых с общим недоразвитием речи в передаче цельности и связности текста при пересказе. В преобладающем большинстве дети с ОНР нарушали последовательность изложения, пропускали существенные моменты действия, что свидетельствовало о неумении ориентироваться на логические звенья в развитии сюжета и об отсутствии у них самоконтроля в процессе пересказа. Дошкольники с ОНР понимали тексты фрагментарно, необоснованно возвращались к уже отраженным элементам, не полностью раскрывали тему, не могли подвести пересказ к логическому заключению. Дошкольники испытывали трудности при осмыслении внутренних смысловых отношений между структурными частями текста (2).

В исследованиях Р.Е. Левиной отмечается, что для детей с общим недоразвитием речи, III уровня речевого развития характерно: преобладание простых фраз, затруднения при построении предложений, трудности при построении распространенных и сложных предложений, малая доступность рассказа-описания, рассказа-повествования, пересказа (24).

По данным исследования В.П. Глухова, Т.П. Филичевой, С.Н. Шаховской установлено, что дети с общим недоразвитием речи, имеющие ОНР, 3-ий уровень речевого развития, значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении умениями связной, прежде всего, повествовательной монологической речи. У детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи отмечаются проблемы программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления (8; 14; 36).

Как отмечает В.П. Глухов, наибольшие затруднения дошкольники испытывают в изложении элементарной последовательности событий. Автор указывает на несформированность навыка повествовательного рассказа, при общем недоразвитии речи это связано с нарушениями операций программирования, отбора и синтеза речевого материала, с несформированностью внутренней речи. Развернутые смысловые высказывания детей с общим недоразвитием речи отличаются и отсутствием четкости, последовательности изложения, отрывочностью, акцентом на внешние, поверхностные впечатления, а не на причинно-следственные взаимоотношения действующих лиц. Таким детям труднее всего дается самостоятельное рассказывание по памяти и все виды повествовательного рассказывания. В воспроизведении текстов по образцу также заметно отставание от нормально говорящих сверстников (14).

Своеобразие формирования связной речи у детей с ОНР с четвертого уровня речевого развития, по данным исследований Т.Б. Филичевой, проявляется в следующем. В беседе, при составлении рассказа по заданной теме, картине, серии сюжетных картинок выявляются нарушения логической последовательности, «застревание» на второстепенных деталях, пропуски

главных событий, повтор отдельных эпизодов. Рассказывая о событиях из своей жизни, составляя рассказ на тему с элементами творчества, дети пользуются в основном простыми малоинформативными предложениями. У детей этой группы по-прежнему сохраняются трудности при планировании своих высказываний и отборе соответствующих языковых средств (36).

Т.А. Ткаченко отмечает, что развернутые смысловые высказывания детей с общим недоразвитием речи отличаются и отсутствием четкости, последовательности изложения, отрывочностью, акцентом на внешние, поверхностные впечатления, а не на причинно-следственные взаимоотношения действующих лиц. Труднее всего даются таким детям самостоятельное рассказывание по памяти и все виды творческого рассказывания. Но и в воспроизведении текстов по образцу заметно отставание от нормально говорящих сверстников (32).

Л.Ф. Спирина пишет, что у детей с общим недоразвитием речи монологическая устная речь самостоятельно не формируется. При пересказе или рассказе дети, имеющие общее недоразвитие речи, затрудняются строить фразы, прибегают к перефразировкам и жестам, теряют основную нить содержания, путают события, затрудняются в выражении главной мысли, не заканчивают фразы. Такая речь хаотична, бедна выразительностью оформления (29).

В.Я. Валуйева отмечает, что у детей с ОНР отмечаются специфические особенности связной монологической речи, недостаточная сформированность которой проявляется в монологах, трудностях программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления, нарушении связности и последовательности рассказа, смысловых пропусках существенных элементов сюжетной линии, заметной фрагментарности изложения, нарушении временных и причинно-следственных связей в тексте. Эти особенности обусловлены низкой степенью самостоятельной речевой активности ребенка, неумением выделить главные и второстепенные элементы его замысла и связей между ними, невозможностью четкого построения целостной композиции

текста. Одновременно с этим отмечаются бедность и однообразие используемых языковых средств. Так, описывая любимые игрушки, дети обычно ограничиваются перечислением отдельных предметов и их частей (6).

Анализируя процедуру составления рассказа по серии сюжетных картинок, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева отмечают сложности в определении логической последовательности изложения, обусловленные неумением детей расположить картинки в нужном порядке. Сам рассказ в этом случае сводится к перечислению предметов или действий, изображенных на картинках. При пересказе сказки или небольшого рассказа обнаруживаются неполное понимание прочитанного текста, нарушение последовательности в передаче событий, пропуск существенных для содержания моментов, многочисленные повторы, трудности подбора слов (15).

По данным И.Т. Власенко при составлении повествовательного рассказа по определенной теме, картине или серии сюжетных картинок, у детей наблюдаются нарушения логической последовательности, пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов, «застревание» на избранных моментах; при рассказывании о событиях из собственной жизни, составлении повествовательного рассказа на заданную тему с элементами творчества, дети преимущественно используют простые предложения. Для дошкольников данной группы так же характерны трудности при планировании высказываний и отборе соответствующих языковых средств (7).

Е.В. Аханькова отмечает, что для детей с общим недоразвитием речи характерна общая незавершенность рассказов, малая содержательность. Детскими рассказы составляются без раскрытия причинно-следственных отношений в сюжете, отличаются краткостью и неразвернутостью. В этих рассказах отмечается ряд специфических особенностей, связанных с дефицитом языковых средств и трудностями их использования, речевая активность испытуемых снижена. Речевые средства, используемые детьми, однообразны и ограничены лексически, эмоционально-выразительные средства бедны (показ действий, повторы). Отмечаются резкие переходы в изложении содержания,

что затрудняет понимание содержательной стороны рассказа, кроме этого имеют место более грубые нарушения. Так, рассказы детей характеризуются отсутствием смыслового единства. Чаще всего рассказ представлен простыми предложениями с перечислением предметов и явлений на картинках, незаконченными предложениями, длительными паузами, повторами. Речевые средства используются крайне бедно, чаще используются мимико-жестикультурные средства для осуществления коммуникации (4).

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 (4).

Т.Н. Волковская, В.А. Ковшиков, В.К. Орфинская, Ю.А. Элькин и др. отмечают, что затруднения в понимании и создании образцов связной речи у детей с ОНР связаны с нарушениями неречевых процессов: внимания, восприятия, памяти, воображения, а также данными о состоянии мышления. Авторы отмечают недоразвитие речевого понятийного мышления, несформированность, нарушение дифференциации и обобщения по

пространственным и временным соотношениям по форме, величине и количеству, о неравномерности мыслительных процессов, их недостаточной динамичности и последовательности (9; 16; 25).

Таким образом, дошкольники с общим недоразвитием речи значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками рассказывания. У детей отмечаются трудности программирования содержания развернутых высказываний, а также их языкового оформления. В процессе пересказа, различных видов рассказов детям присуще нарушение связанности, последовательности изложения, смысловые пропуски, преобладание простых фраз, затруднения при построении предложений, трудности при построении распространенных и сложных предложений, малая доступность рассказа-описания, труднее всего даются таким детям самостоятельное рассказывание по памяти и все виды творческого рассказывания. Развернутые смысловые высказывания детей с общим недоразвитием речи отличаются и отсутствием четкости, последовательности изложения, отрывочностью, акцентом на внешние, поверхностные впечатления, а не на причинно-следственные взаимоотношения действующих лиц. Творческое рассказывание для детей с общим недоразвитием речи выступает в качестве наиболее сложного вида связного высказывания.

1.4. Методические подходы к формированию навыка творческого рассказывания у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Особое внимание в формировании навыка творческого рассказывания необходимо уделять при проведении коррекционной работы у старших дошкольников с общим недоразвитием речи. 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, И.Т. Тихеевой, Т.А. Ткаченко, Б.И. Яшиной и других исследователей (1; 5; 31; 32).

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 (31).

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. Автор считает необходимым при обучении детей творческому рассказыванию умение «брать и комбинировать слова и выражения самостоятельно, а не брать их из готового рассказа (31).

М.М. Алексеева, В.И. Яшина выделяют следующие приемы рассказывания.

Совместное рассказывание. Этот прием представляет собой совместное построение коротких высказываний, когда взрослый начинает фразу, а ребенок ее заканчивает.

Образец рассказа – это краткое живое описание предмета или изложение какого-либо события, доступное детям для подражания и заимствования. Образец рассказа наиболее широко применяется на первоначальных этапах обучения и предназначен для подражания и заимствования детьми. Образец подсказывает ребенку примерное содержание, последовательность и структуру монолога, его объем, облегчает подбор словаря, грамматических форм,

способов внутритекстовой связи. Образец показывает примерный результат, которого должны достичь дети. В связи с этим он должен быть кратким, доступным и интересным по содержанию и форме, живым и выразительным. Образец следует произносить четко, в умеренном темпе, достаточно громко. Содержание образца должно иметь воспитательную ценность (1).

Как разновидность образца рассказа используется частичный образец – начало или конец рассказа. Этот прием также облегчает задачу самостоятельного создания детьми текста и применяется при закреплении умения рассказывать или для демонстрации детям вариантов творческого выполнения задания.

План рассказа – это 2-3 вопроса, определяющие его содержание и последовательность. Сначала он применяется вместе с образцом, а затем становится ведущим приемом обучения. План рассказа используется во всех видах рассказывания. При описании игрушек, предметов он помогает последовательному вычленению и характеристике их деталей, признаков и качеств, а в повествовании – отбору фактов, описанию героев, места и времени действия, развитию сюжета. В рассказывании из опыта вопросы в виде плана помогают вспомнить и воспроизвести события в определенном порядке (1).

Коллективное составление рассказа преимущественно используется на первых этапах обучения рассказыванию. Дети продолжают предложения, начатые педагогом или другими детьми. В процессе последовательного обсуждения плана они вместе с педагогом отбирают наиболее интересные высказывания и объединяют их в целостный рассказ. Педагог может повторить весь рассказ целиком, вставляя и свои фразы. Затем рассказ повторяют дети. Ценность этого приема состоит в том, что он позволяет наглядно представить весь механизм составления связного текста, активизировать всех детей.

Другой разновидностью этого приема является составление рассказа подгруппами – «командами». Например, в рассказывании по серии сюжетных картинок дети сами определяют внутри группы, кто будет рассказывать по каждой из картинок; в рассказывании на свободную тему дети обсуждают

содержание и форму рассказа, вместе составляют его текст и предлагают вниманию всей группы.

Составление рассказа по частям – по существу также разновидность коллективного рассказывания, при котором каждый из рассказчиков создает часть текста, как в приведенном выше примере рассказывания по серии сюжетных картинок. Этот прием используется при описании многоэпизодных картинок, в рассказывании из коллективного опыта, когда легко выделить отдельные объекты, подтемы. К каждой из них составляются план, а затем 2-3 высказывания, которые в конце объединяются педагогом или хорошо рассказывающим ребенком (1).

Работы Л.А. Пенъевской посвящены изучению и разработке приемов обучения детей рассказыванию. В частности она подчеркивает важность и необходимость применения образцов в обучении детей рассказыванию. Образец должен активизировать детское творчество и намечать несколько путей его протекания. Большое внимание уделяет автор 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. Однако, «в рассказах детей на свободную тему, - пишет Л.А. Пенъевская, - построенных на материале воображения, их творческая самостоятельность проявляется в еще большей мере, и роль вспомогательных вопросов, понятно, более ограничена». Как удачные педагогические приемы Л.А. Пенъевская 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» (26).

В работах Т.Б. Филичевой разработана следующая методика:

- поэтапность преподнесения речевого материала;
- активизация словаря, отбор из всего ранее пройденного именно 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. В русле данной работы активизируется воображение ребенка, облегчая ему решение творческой задачи (36).

Т.А. Ткаченко отмечает, что для детей с общим недоразвитием речи творческое рассказывание является наиболее сложным. Автор 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 (32).

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.

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) (32).

Е.В. Аханькова 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 (4).

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 (4).

Автор рекомендует проводить обучение творческому рассказыванию в два 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 (4).

Таким образом, анализ методических подходов к формированию навыка творческого рассказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи показывает, что в процессе обучения творческому рассказыванию детей с недоразвитием речи необходимо соблюдать ряд условий и использовать разнообразные методы и приемы, обеспечивающие эффективность этой работы.

Выводы по первой главе:

Анализ психолого-педагогической литературы позволил сделать следующие выводы.

Одним из видов связной речи является рассказ. Под связной речью понимается развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно и точно, грамматически правильно и образно. Под рассказом понимается самостоятельное развернутое изложение определенного содержания. В зависимости от источника высказывания можно выделить виды рассказывания по игрушкам и предметам, по картине, из опыта, творческие рассказы. В зависимости от ведущего психического процесса выделяют рассказы по восприятию, по памяти, по воображению.

Связная речь – это сложнейшая форма речевой деятельности человека. Схема порождения речевого высказывания трудна и требует зрелых психических процессов, поэтому ребенок овладевает ей не сразу, а постепенно – в процессе речевого развития. К моменту поступления в школу связная речь у детей, не имеющих речевой патологии, развита достаточно хорошо.

У дошкольников с общим недоразвитием речи уровень сформированности навыков рассказывания характеризуется следующими особенностями: использование простых по конструкции или искаженных фраз; затруднение в определении главной темы; нарушение в четкости структуры; частые пропуски структурной части (начало, середина, конец); нарушение последовательности действий в основной части; беспорядочность изложения; логическая незавершенность рассказов; стандартность и стереотипность зачинов; отсутствие смыслового единства; общая незавершенность рассказов; малая содержательность; при рассказе акцент делается на внешние, поверхностные впечатления; труднее всего детям дается самостоятельное рассказывание по памяти и все виды повествовательного рассказывания, а также творческого и др.

Анализ методических подходов к формированию навыка творческого рассказывания у детей с общим недоразвитием речи показал, что в настоящее время существуют достаточно большое количество разработок, посвященных данному вопросу. Авторы, занимающиеся данной проблемой, выделяют этапы, условия, методы и приемы, способствующие формированию навыка творческого рассказывания у дошкольников, имеющих общее недоразвитие речи, учитывая специфику их развития.

ГЛАВА II ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКА ТВОРЧЕСКОГО РАССКАЗЫВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1. Обследование связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи

После изучения психолого-педагогической и методической литературы по проблеме формирования навыка творческого рассказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи, мы приступили к исследованию.

Целью исследования было выявление уровня сформированности связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи.

Задачи исследования:

1. Выявить уровень сформированности связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи.
2. Разработать методические рекомендации по формированию навыка творческого рассказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Базой нашего исследования было Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 66 «Центр развития ребенка «Теремок» г. Белгорода.

В исследовании приняли участие 10 старших дошкольников с заключением «Общее недоразвитие речи, III, уровень речевого развития» (см. приложение 1).

В целях комплексного исследования связной речи детей мы использовали серию заданий по методике В.П. Глухова (14), которая включает:

1. Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам.
2. Составление предложения по трем картинкам, связанным тематически.
3. Составление рассказа по серии сюжетных картинок.
4. Составление рассказа по сюжетной картинке.
5. Сочинение рассказа на основе личного опыта.

6. Составление рассказа-описания.

С учетом индивидуального уровня речевого развития ребенка программа обследования дополнена заданиями с элементами творчества:

1. Окончание рассказа по заданному началу.
2. Придумывание рассказа на заданную тему.

Описание диагностических заданий представлено в приложении (см. приложение 2).

В приложении предложен анализ результатов диагностических заданий (см. приложение 3).

Результаты исследования уровня сформированности навыка творческого рассказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи представлен в таблице 2.1. Подробное описание результатов исследования представлено в приложении (см. приложение 4).

Таблица 2.1

Результаты исследования уровня сформированности связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи

№	Список обследуемых	Составление предложений по отдельным ситуационным	Составление предложения по трем картинкам, связанным	Составление рассказа по серии сюжетных картинок	Составление рассказа по сюжетной картинке	Сочинение рассказа на основе личного опыта	Составление рассказа-описания	Окончание рассказа по заданному началу	Придумывание рассказа на заданную тему	Баллы	Уровень
1	Анна В.	3	3	2	2	1	1	1	1	14	Недостаточный
2	Виктор И.	2	2	2	1	1	1	1	1	11	Недостаточный
3	Диана О.	2	2	2	1	1	1	0	0	9	Низкий
4	Елена О.	2	1	1	1	1	1	1	0	8	Низкий
5	Жанна Т.	1	1	1	1	1	1	1	0	7	Низкий
6	Игорь Ш.	1	1	1	1	1	1	1	1	8	Низкий
7	Кирилл Б.	2	2	2	2	2	1	1	1	13	Недостаточный
8	Леонид Б.	2	2	2	1	1	1	0	0	9	Низкий
9	Полина У.	2	2	2	2	1	1	1	1	12	Недостаточный
10	Римма М.	2	2	2	1	1	1	1	0	10	Низкий

Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам показало, что один ребенок (Анна В.; 10%) составил адекватные по смыслу фразы, но наблюдались длительные паузы с поиском нужного слова («Девочка сидит в кресле»), нарушение порядка слов («Рыбу ловит мальчик»). У 7 дошкольников (Виктор И., Диана О., Елена О., Кирилл Б., Леонид Б., Полина У., Римма М.; 70%) наблюдалось сочетание недостатков информативности («Девочка сидит», «Мальчик на рыбалке») и лексико-грамматического структурирования фразы при выполнении большинства вариантов задания («На рыбалку мальчик», «Мальчик читала книжку»). У 2 детей (Жанна Т., Игорь Ш.; 20%) адекватная фраза-высказывание составлена с помощью дополнительного вопроса, указывающего на выполняемое субъектом действие (Что делает девочка (мальчик?)), не все варианты задания были выполнены, составление фразы подменялось перечислением предметов, изображенных на картинке («На кресле, девочка», «Мальчик, удочка», «Книга, мальчик»).

Составление предложения по трем картинкам, связанным тематически, выявило, что 1 ребенок (Анна В.; 10%) имел отдельные недостатки в построении фразы, адекватной по смыслу и соответствующей вероятной предметной ситуации («Играет мальчик мячом на площадку»). У 6 детей фразы (Виктор И., Диана О., Кирилл Б., Леонид Б., Полина У., Римма М.) были составлены на основе предметного содержания только двух картинок («Мальчик с мячиком», «Мальчик на площадку пойдет»). При оказании помощи (Что будет делать мальчик? Куда пойдет? Что с собой возьмет?) дети составляли адекватное по содержанию высказывание («Мальчик с мячом пойдет на площадку», «Мальчик с мячом будет играть на площадке»). 3 детей (Елена О., Жанна Т., Игорь Ш.; 30%) не смогли составить фразу высказывание с использованием всех трех картинок, несмотря на оказываемую им помощь («Мальчик, мяч, спортивная площадку (стадион»).

При составлении рассказа по серии сюжетных картинок было выявлено 7 дошкольников (Анна В.; Виктор И., Диана О., Кирилл Б., Леонид Б., Полина У.,

Римма М.; 70%) составили рассказ с применением наводящих вопросов (Что изображено на картинке? Что делают дети?) и указаний на соответствующую картинку или ее конкретную деталь (Что делают дети на первой (второй, третьей) картинке?). Например, «На кормушке был снег.. много. Птицы летали кругом. Дети пришли почистили кормушку, убрали всё. Насыпали еды. Птицы прилетели. Стали есть еду». 3 детей (Елена О., Жанна Т., Игорь Ш.; 30%) составили рассказ с помощью наводящих вопросов, его связность резко нарушена («Кормушка в снег. Птицы есть хотят. Потом они прилетели. Ребята чистили»), отмечается пропуск существенных моментов действия и целых фрагментов, что нарушает смысловое соответствие рассказа изображенному сюжету (дети пропустили момент с чисткой снега, описав так «Кормушка ... там снега много. Потом птицы прилетели и стали есть»).

Составление рассказа по сюжетной картинке показало, что 3 детей (Анна В., Кирилл Б., Полина У.; 30%) рассказ составили с применением наводящих вопросов и указаний на соответствующую картинку или ее конкретную деталь («Было лето. Мальчик ловит рыбу. Девочки плавают. Цветы рвут... одна. Другая с совком (вместо «сачком») бабочек ловит»). 7 дошкольников (Виктор И., Диана О., Елена О., Жанна Т., Игорь Ш., Леонид Б., Римма М.; 70%) рассказ составили с помощью наводящих вопросов, его связность резко нарушена («Мальчик рыбу ловил. Девочки игрались. Кругом лето. Девочка цветы нарвет. Держит их. Весело... всем»), отмечался пропуск существенных моментов действия и целых фрагментов (девочка в воде с мячом, не указали на теплое время, лето), что нарушало смысловое соответствие рассказа изображенному сюжету.

Сочинение рассказа на основе личного опыта показало, что у 1 ребенка (Кирилл Б.; 10%) отсутствовали два фрагмента рассказа (название любимых игр, зимние игры), большая его часть представляла собой простое перечисление предметов и информативность рассказа недостаточна («Песочница. Игрушки. Много там игрушки. Играемся в мяч. Бегаем. Лыжи, санки, коньки.»), в большей части фрагментов нарушена связность высказывания («Зима. Лыжи,

коньки катаемся. Играемся в мяч. Есть игрушки много, площадка»), отмечались нарушения структуры фраз и другие аграмматизмы («Мы игрался», «Много игрушки»). У 9 дошкольников (Анна В., Виктор И., Диана О., Елена О., Жанна Т., Игорь Ш., Леонид Б., Полина У., Римма М.; 90%) в рассказе отражены все вопросы задания, отдельные его фрагменты представляли собой простое перечисление предметов и действий («Санки, лыжи, снеговая баба»), отмечалась крайняя бедность содержания («Песок, игрушки. Там есть куклы, машинки. У нас много игрушки в саду»), нарушение связности речи («Играемся во всё. Бежим. Мяч пинаем. Там есть лыжи, санки, снегом бросаца в друг в друга»), грубые лексико-грамматические недостатки, затрудняющие восприятие рассказа («Мы играца в игры. Лепить с песка кулич. Там есть лыжи катаца, ну, еще.. на санки может. Любил катаца на самокат»).

При составлении рассказа-описания были получены такие результаты: все дети (100%) рассказ составили с помощью повторных наводящих вопросов, указаний на детали предмета. Описание предмета не отображало многих его существенных свойств, признаков (Какой на ощупь? Где растет? Что можно приготовить из него?), не отмечалось логически обусловленной последовательности, простое перечисление отдельных признаков и детали предмета носили неупорядоченный характер (Овощ. Огурец. Зеленый. Длинный. Вкус – не знаю, не сладкий, не горький. Готовить салат.), выявлялись выраженные лексико-грамматические нарушения («Зеленая цвет», «длинной формы», «гладкий ощупать»), дети не в состоянии были составить рассказ-описание самостоятельно.

При выполнении задания «Окончание рассказа по заданному началу» выявили, что 8 детей (80%) рассказ составили целиком по наводящим вопросам («Как ты думаешь что случилось дальше? Что делал мальчик? Где была собака?»); рассказ крайне беден по содержанию, схематичен («Мальчик дома. Собака в двери...возле дома почти... Они увиделись»); продолжен в соответствии с замыслом, но не завершен; резко нарушена связность повествования, допускались грубые смысловые ошибки («Собака ходила по

улице», «Девочка ждала собачку»), нарушена последовательность изложения («Собака сидела под домом. Ждет. Мальчик в доме. Потом они встретились»), выраженный аграмматизм («Собака ждал у дома», «Мальчику был жалко сильно собачку», «собака стоял в дома, ждала хозяина свой»), затрудняющий восприятие рассказа. 2 детей (Диана О., Леонид Б.; 20%) с заданием не справились.

Придумывание рассказа на заданную тему показало, что 5 дошкольников (Анна В., Виктор И., Игорь Ш., Кирилл Б., Полина У.; 50%) составили рассказ целиком по наводящим вопросам («Как мы назовем девочку?», «Куда пошла девочка?», «Зачем она пошла в лес?»), он крайне беден по содержанию, схематичен, продолжен в соответствии с замыслом, но не завершен («Даша. Пошла в лес. За ягодами»). Была резко нарушена связность повествования, допускались грубые смысловые ошибки («Девочка пошла в парк», «Она шла и нашла ягоды, собирать стала в миску»), нарушена последовательность изложения («Идет в лесу. Ее име Наташа. Там ягод много-много. Она собираца будет их»), выраженный аграмматизм, затрудняющий восприятие рассказа («Пошел в лес», «Корзину она взял и пошла в лесу»). 5 детей (Диана О., Елена О., Жанан Т., Леонид Б., Римма М.; 50%) не справились с заданием.

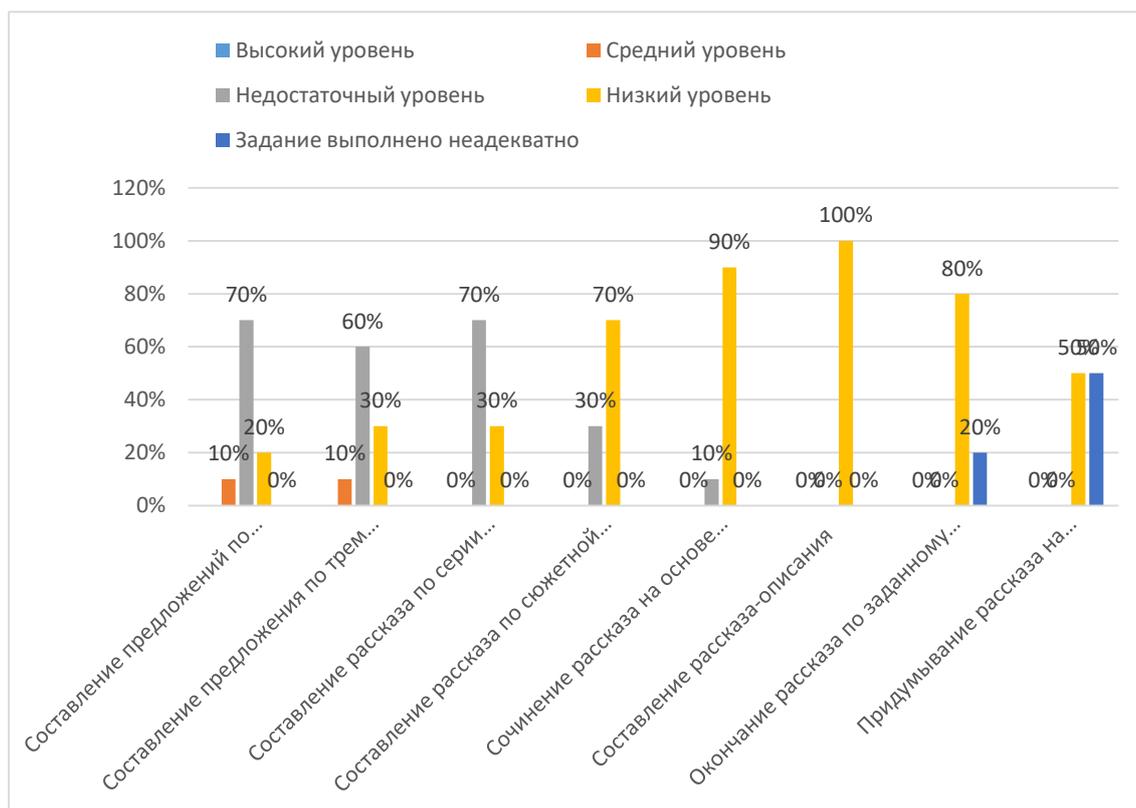


Рис.2.1 Уровень сформированности связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи по каждому заданию

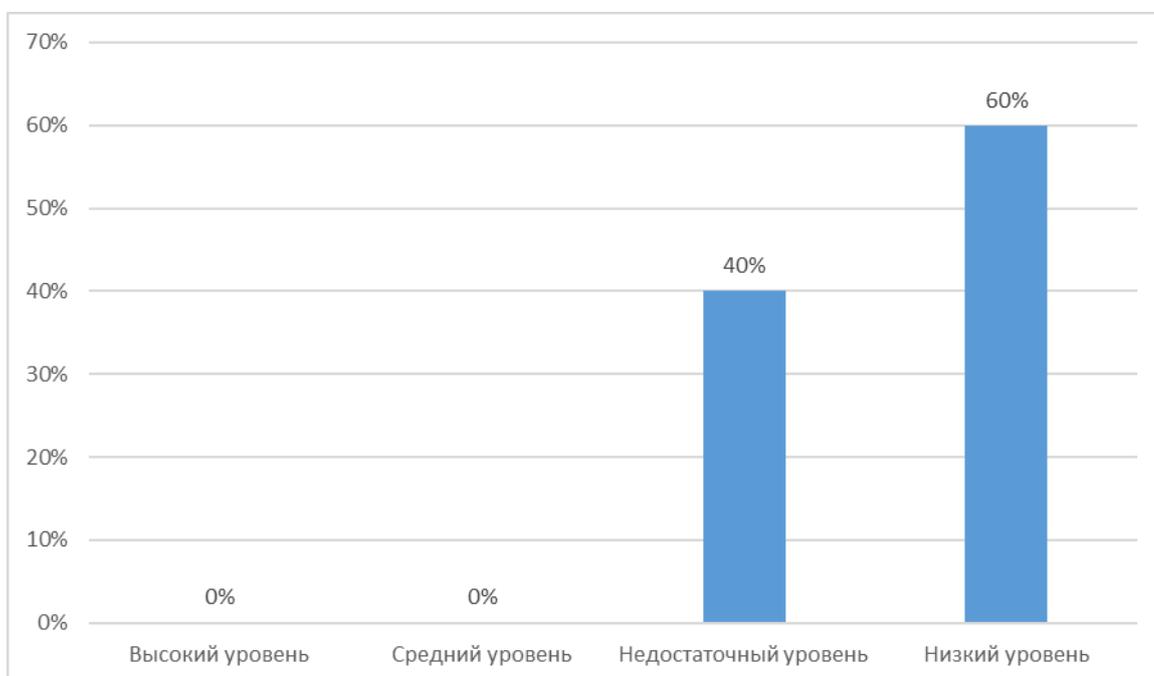


Рис.2.2 Уровень сформированности связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи

Таким образом, исследование уровня сформированности связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи показало, что дети этой категории имеют низкие показатели, в том числе показатели навыка творческого рассказывания, так, 60% дошкольников с ОНР имели низкий уровень сформированности связной речи, недостаточный уровень сформированности связной речи составил 40% детей. Наиболее трудными были задания на составление рассказа на основе личного опыта, рассказа-описания, окончание рассказа по заданному зачину и придумывание рассказа на заданную тему. Дошкольники с недоразвитием речи допускали большое количество ошибок при выполнении всех предложенных заданий. Чаще всего у них отмечалось нарушение последовательности изложения, связности и логичности высказываний, грубые аграмматизмы, рассказ сводился к перечислению признаков и свойств предмета, рассказы были составлены чаще всего по наводящим вопросам и др.

2.2. Методические рекомендации по формированию навыка творческого рассказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи

Теоретический анализ литературы и результаты проведенного исследования позволили нам выделить основные направления и условия организации логопедической работы по формированию навыка творческого рассказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Мы выделили следующие направления логопедической работы по формированию навыка творческого рассказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи:

1. Создание когнитивно-речевой базы, обеспечивающей навык творческого рассказывания (развитие мышления и воображения).
2. Формирование 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 условий организации логопедической работы по формированию навыка творческого рассказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи мы определили следующие:

- 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.

Далее мы отобрали приемы и упражнения, которые могут быть использованы логопедами в практике для формирования навыка творческого рассказывания (см. таблицу 2.2).

Таблица 2.2

Логопедическая работа по формированию навыка творческого рассказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи

Направления работы	Приемы 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.); - дополнение предложений нужным по смыслу словом;

	<ul style="list-style-type: none"> - 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.). игры – упражнения: <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.
Формирование представлений о трехчастной композиционной структуре рассказа	<ul style="list-style-type: none"> - составление рассказов по серии сюжетных картин (с различными вариантами открытия картин); - формировать представления детей об описании и его структурных элементах, определять недостатки описания (упражнение «Нарисуем портрет») - показать возможности развития сюжета (упражнения «Выбери концовку рассказа», «Выбери начало рассказа», «Учимся рассуждать», «Составим разные рассказы»)
Работа над определением замысла	- моделирование (Т.А. Ткаченко, В.К. Воробьёва и др.)
Обучение навыку планирования	- моделирование плана высказывания (при использовании наглядности)
Формирование навыков отбора соответствующих языковых средств при создании сюжета	<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 над уточнением понимания слов, противоположных по смыслу (упражнение «Придумай рассказ») - работа с многозначными словами разных частей речи (упражнение «Сравни»)
Работа над развитием эмоционального отношения к героям и событиям	<ul style="list-style-type: none"> - приобщение к художественной литературе путем обсуждения в форме игры - беседы с её персонажами; - игры - драматизации на сюжет произведения.
Работа над творческим компонентом рассказа	- применение сюжетных картин проблемного характера (Т.А. Ткаченко)

Созданию когнитивно-речевой базы, обеспечивающей навык творческого рассказывания, особенно воображения и мышления, способствует ряд упражнений по развитию лексической стороны речи. В приложении предложены примеры заданий (см. приложение 5).

При формировании представлений о трехчастной композиционной структуре рассказа (зачин, кульминация, развязка) целесообразно использовать

следующие упражнения: «Нарисуем портрет», «Выбери концовку рассказа», «Выбери начало», «Учимся рассуждать», «Составь рассуждение», «Составим разные рассказы» (см. приложение 6).

Работа над определением замысла осуществляется с помощью схем Т.А. Ткаченко и В.К. Воробьевой (см. приложение 7).

На этапе обучения навыку планирования создаются предпосылки и возможно начало работы над творческим рассказыванием.

От успеха работы на данном этапе зависит достижение главной цели по воспитанию навыков творческого рассказывания. Эта работа заключается

- в трансформации сюжета в соответствии с видом творческого рассказывания, обсуждении замысла;
- выборе зачина, кульминации, развязки (начала, середины, конца истории);
- составлении «предикативной цепочки» (перечень глаголов, соответствующих последовательно разворачиваемым действиям и называемых ребенком с целью составления программы, плана развернутого высказывания);
- построении плана изложения (можно в графическом варианте);
- установлении объекта для прямой речи;
- придумывании заголовка к рассказу.

При планировании рассказа взрослый вначале объясняет ребенку задачу изменения сюжета картины (она может заключаться в добавлении последующих событий, замене объекта, изменении времени действия и пр.).

Полезно, если до составления творческого рассказа ребенок придумает для него свое название, чтобы в ходе рассказывания соотносить содержание с заглавием.

Если планируемый рассказ оказывается слишком объемным для запоминания, можно предложить ребенку составить его графический план (изобразить с помощью рисунков-символов основные этапы повествования).

Формирование навыков отбора соответствующих языковых средств можно проводить с помощью следующих упражнений: «Скажи точнее», «Назови одним словом», «Придумай рассказ», «Сравни» (см. приложение 8).

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 (см. приложение 9).

При работе 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.

Алгоритм работы по обучению творческому рассказыванию с опорой на сюжетную картину следующий:

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. Самооценка ответа.

Таким образом, предложенная логопедическая работа по формированию навыка творческого рассказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи поможет организовать деятельность логопеда в данном направлении. Так, мы предлагаем направления работы, конкретные приемы и упражнения по формированию навыка творческого рассказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Выводы по второй главе:

Проведенное исследование по выявлению уровня сформированности связной речи показало, что у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи уровень сформированности навыка творческого рассказывания находится на низком уровне – 60%, недостаточный уровень составил 40%. Результаты исследования выявили затруднения при выполнении предложенных диагностических заданий. Так, при составлении рассказа на основе личного опыта, рассказа-описания, придумывании рассказа на заданную тему и окончании рассказа по заданному зачину дети испытывали большие трудности, чем при выполнении других заданий. Характерными чертами связной речи дошкольников с ОНР являются: нарушение последовательности, и связности изложения, пропуск фрагментов рассказа, описание сводится к перечислению свойств описываемого предмета, грубые аграмматизмы, смысловые ошибки, составление рассказа по наводящим вопросам, неумение самостоятельно составлять рассказы и др.

Логопедическая работа включает в себя следующие направления: создание когнитивно-речевой базы, обеспечивающей навык творческого рассказывания; формирование представлений о трехчастной композиционной структуре рассказа; работа над определением замысла; обучение навыку планирования; формирование навыков отбора соответствующих языковых средств при создании сюжета; работа над развитием эмоционального отношения к героям и событиям; работа над творческим компонентом рассказа.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теоретический анализ литературы по проблеме формирования навыка творческого рассказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи позволил сделать следующие выводы.

Мы выяснили, что под связной речью понимают смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и взаимопонимание. Рассказ – это самостоятельно составленное развернутое изложение какого-либо факта, события. Рассказы бывают в зависимости от источника высказывания – по игрушкам и предметам, по картине, из опыта, творческие рассказы, в зависимости от ведущего психического процесса – по восприятию, по памяти, по воображению. Выделяют приемы рассказывания: совместное, коллективное, образец рассказа.

Одной из ключевых проблем развития дошкольников является освоение ими связной речи. Связность речи означает, что отдельные высказывания характеризуются смысловым единством и понятны другому на основе собственного предметного содержания, без учета конкретной ситуации, в которой они произносятся. Развитие связной речи проходит сложный путь и к моменту поступления в школу связная речь детей развита достаточно хорошо.

У дошкольников с общим недоразвитием речи отмечаются трудности в овладении навыками рассказывания, по сравнению с нормально развивающимися сверстниками. У этих детей отмечены трудности в воспроизведении развернутых высказываний, нарушения грамматического оформления высказываний, связанности, последовательности, смысловые пропуски.

Целью исследования было выявление уровня сформированности навыка творческого рассказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи.

В целях комплексного исследования связной речи детей была использована серия заданий по методике В.П. Глухова.

Проведенное исследование выявило, что у старших дошкольников с ОНР низкий уровень (60%) сформированности связной речи, в том числе навыка творческого рассказывания. Так, исследования показало, что дети данной категории испытывают трудности при выполнении всех заданий, наиболее трудными были следующие: составление рассказа-описания, рассказа на основе личного опыта, придумывание рассказа на заданную тему, окончание рассказа по предложенному зачину. Для связной речи детей с ОНР было характерно нарушение связности и последовательности изложения, смысловые и лексико-грамматические ошибки, неумение самостоятельно составлять рассказ, чаще с помощью наводящих вопросов, описание предмета сводится к перечислению свойств и признаков, затруднения подбора нужных слов, длительные паузы, неумение заметить и исправить свои ошибки и т.п.

В методических рекомендациях описаны направления логопедической работы по формированию навыка творческого рассказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи:

1. Создание когнитивно-речевой базы, обеспечивающей навык творческого рассказывания.
2. Формирование представлений о трехчастной композиционной структуре рассказа.
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 выделены условия организации логопедической работы по формированию навыка творческого рассказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи: 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.

Таким образом, поставленные задачи решены, цель исследования достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучение родному языку дошкольников [Текст] / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Академия, 2000. – 400 с.
2. Арсеньева, М.В. Коррекция нарушений связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи средствами детской художественной литературы [Текст]: дисс... кан. пед. наук. – Спб., 2014. – 322 с.
3. Афонькина, Ю.А. Практикум по детской психологии / Ю.А. Афонькина, Г.А. Урунтаева [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/506507/>
4. Аханькова, Е.В. Использование приемов творческого рассказывания в процессе коррекционно-логопедической работы с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст]: дисс. ... канд. пед. наук. – М, 2004. – 209 с.
5. Бородич, А.М. Методика развития речи детей [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/70935/>
6. Валужева, Я.В. Развитие связной речи дошкольников с ОНР и использованием методических приемов / Я.В. Валужева [Текст]// Логопед. – 2014. – №1. – С.102-112
7. Власенко, И.Т. Методы обследования речи у детей [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://botan.cc/prepod/logopediya/ohfxonbj.html>
8. Волкова, Л.С. Логопедия: Учеб. для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений [Текст] / Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская. – М.: ВЛАДОС, 2002. – 680 сд
9. Волковская, Т.Н. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи [Текст]/Т.Н. Волковская, Г.Х. Юсупова. – М.: Книголюб, 2008. – 95 с.
10. Волосовец, Т.В. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст]. – М.: В. Секачев, 2007. – 224 с.

11. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи [Текст]/ В. К. Воробьева. – М.: Владос, 2006. – 184 с.
12. Выготский, Л.С. Мышление и речь [Текст]. – М., 2015. – 368 с.
13. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст]. – М., 2007. – 234 с.
14. Глухов, В.С. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием [Текст]/ В.С. Глухов. – М.: Просвещение, 2004. – 384 с.
15. Жукова, Н.С., Мастюкова, Е.М., Филичева, Т.Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/291097/>
16. Ковшиков, В.А., Элькин, Ю.А. К вопросу о мышлении у детей с экспрессивной «моторной» алалией [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://rulibs.com/ru_zar/science/shahovskaya/0/j189.html
17. Коноваленко, В.В., Коноваленко, С.В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР [Текст]. – М.: Гномид, 2001. – 120 с.
18. Лаврик, М.С. Формирование сложных синтаксических конструкций в речи старших дошкольников [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.bestreferat.ru/referat-239919.html>
19. Ладыженская, Т.А. Об изучении связной речи детей, поступающих в школу // Характеристика связной речи детей 6-7 лет [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/obuchenie-russkoi-svyaznoi-rechi-detei-starshego-doshkolnogo-vozrasta-v-polietnicheskikh-gru>
20. Леонтьев, А.А. Основы психолингвистики [Текст]. – М.: Смысл, 2003. – 287 с.
21. Лурия, А.Р. Язык и сознание [Текст]/ А.Р. Лурия. – М: изд. Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. – 211 с.
22. Львов, М.Р. Методика развития речи младших школьников [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/2164173/>

23. Люблинская, А.А. Детская психология [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/1833164/>
24. Основы теории и практики логопедии: учебное пособие [Текст]/ ред. Р. Е. Левина. – М.: Альянс, 2013. – 367 с
25. Орфинская, В.К. Принципы построения дифференциальной методики обучения алаликов на основании лингвистической классификации форм алалии // Развитие речи и мышления аномальных детей [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://logopedia.by/?p=1124>
26. Пенъевская, Л.А. Обучение родному языку // Вопросы обучения в детском саду [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://pandia.ru/text/77/451/9136-9.php>
27. Рубинштейн, С.Л. Речь и общение. Функции речи. Развитие речи у детей [Текст]. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.
28. Сохин, Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста [Текст]. – М.: Просвещение, 2009. – 223 с.
29. Спирина, Л.Ф. Особенности речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи [Текст]. – М.: Педагогика, 2000. – 192 с.
30. Старжинская, Н.С. Учим детей рассказывать [Текст]/ Н.С. Старжинская, Д.М. Дубинина, Е.С. Белько. – Минск: , 2003. – 144 с.
31. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей [Текст] / Е.И. Тихеева; под ред. Ф.А. Сохина. – М.: Просвещение, 2011. – 159 с.
32. Ткаченко, Т.А. Формирование и развитие связной речи [Текст] / Т.А. Ткаченко. – М.: Гном и Д, 2001. – 40 с.
33. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольников [Текст] / О.С. Ушакова. – М.: Издательство Института Психотерапии, 2001. – 256 с.
34. Ушакова, О.С., Струнина, Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: учеб-метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. Учреждений [Текст]. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 288 с.

35. Федоренко, Л.П., Фомичева, Г.А., Лотарев, В.К. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.detskiysad.ru/rech/395.html>
36. Филичева, Т.Б. Основы логопедии [Текст]. – М., 2011. – 225 с.
37. Филичева, Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста [Текст]. – М., 1999. – 232 с.
38. Шорохова О.А. Зависимость развития связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста от особенностей вариативного обучения пересказыванию [Текст]: дис. ... канд. психол. наук. – Комсомольск-на-Амуре, 2001. – 194 с.
39. Эльконин, Д.Б. Психологическое развитие в детских возрастах [Текст] / Д.Б. Эльконин. – Воронеж, 2005. – 198 с.
40. Ядэшко, В.И. Развитие речи детей от трех до пяти лет [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://ecat.lib.mpgu.edu/opac/index.php?url=/notices/index/IdNotice:86836/Source:default>

ПРИЛОЖЕНИЕ 1**Список детей, участвующих в обследовании**

№	Список обследуемых	Заключение ПМПК
1	Анна В.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
2	Виктор И.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
3	Диана О.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
4	Елена О.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
5	Жанна Т.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
6	Игорь Ш.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
7	Кирилл Б.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
8	Леонид Б.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
9	Полина У.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
10	Римма М.	Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Методика В.П. Глухова

Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам

Цель: определить способности детей составлять адекватное законченное высказывание на уровне фразы.

Задачи: развивать у детей самостоятельное установление смысловых отношений в высказывании и передавать их в виде соответствующей по структуре фразы.

Инструкция. Подготовка исследования: Для проведения исследования требуются несколько картинок следующего образца:

Девочка сидит на стуле.

Мальчик читает книгу.

Мальчик ловит рыбу.

Девочка катается на коньках (санках).



Исследование проводится в индивидуальной форме. При показе каждой картинки ребенку задается вопрос-инструкция: «Скажи, что здесь нарисовано? Кто (что) это? Что он (она) делает?»

Составление предложения по трем картинкам, связанным тематически

Цель: выявить способности детей составить предложение по трем картинкам.

Задачи: развивать способности детей устанавливать логико-смысловые отношения между предметами и передавать их в виде законченной фразы-высказывания.

Инструкция. Ребенку предлагается назвать картинки, а затем составить предложение так, чтобы в нем говорилось о всех трех предметах.

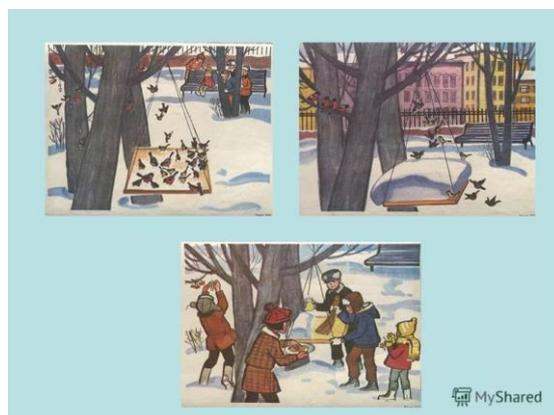


Составление рассказа по серии сюжетных картинок

Цель: выявление возможностей детей составлять связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов.

Задачи: закреплять способности детей развивать фразовую речь, при составлении рассказа по картине.

Инструкция. Это задание использовалось для выявления возможностей детей составлять связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов. По трем сюжетным картинкам дети составляли рассказ «Кормушка». Картинки в нужной последовательности раскладываются перед ребенком, который их внимательно рассматривает и составляет рассказ по картинкам.



Составление рассказа по сюжетной картинке

Цель: выявление возможностей детей составлять связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания картины.

Задачи: закреплять способности детей развивать фразовую речь, при составлении рассказа по картине.

Инструкция. Это задание использовалось для выявления возможностей детей составлять связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания сюжетной картинки. Картинка ставится перед ребенком, который ее внимательно рассматривает и составляет по ней рассказ.



Сочинение рассказа на основе личного опыта

Цель: выявить индивидуальный уровень и особенности владения связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений.

Задачи: развивать фразовую речь, при составлении сообщения без наглядной и текстовой опоры. Инструкция. Детям предлагается рассказать, что находится на участке; чем занимаются на участке дети, в какие игры они играют; назвать свои любимые игры и занятия; вспомнить о зимних играх и развлечениях.

Составление рассказа-описания

Цель: выявление полноты и точности отражения в рассказе основных свойств предмета, наличие логико-смысловой организации сообщения.

Задачи: развивать у детей способность отражать основные свойства предметов, используя языковые средства словесной характеристики.

Инструкция. Логопед знакомит детей с каждым условным обозначением, рассказывает о том, как схема будет помогать составлять рассказ об овощах.

План рассказа:

1. Что это за предмет?
2. Где растёт?
3. Какой овощ на вкус?
3. Какой на ощупь?
5. Какой формы овощ?
6. Какого цвета овощ?
7. Что можно приготовить из овоща?



Окончание рассказа по заданному началу

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



Умная собака

У меня была большая собака. Её звали Джим.

Это была очень дорогая собака. Она стоила триста рублей.

А летом, когда я жил на даче, какие-то воры украли у меня эту собаку. Они приманили её мясом и увели её с собой.

Вот я искал, искал эту собаку и нигде её не нашёл.

И вот я однажды приехал в город на свою городскую квартиру. И сижу там, горюю, что у меня пропала такая дивная собака... .

Придумывание рассказа на заданную тему

Цель: выявить навыки составления связных высказываний 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.



ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Схема оценки уровня выполнения заданий по В.П. Глухову

Уровень выполнения задания	Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам	Составление предложения по трем картинкам, связанным тематически	Баллы
Высокий	Задание выполнено в виде грамматически правильно построенной фразы, адекватной по смыслу содержанию предложенной картинки, полно и точно отображающей ее предметное содержание. Все варианты задания выполнены на уровне, соответствующем указанным характеристикам.	Фраза составлена с учетом предметного содержания всех предложенных картинок, представляет собой адекватное по смыслу, грамматически правильно оформленное, достаточно информативное высказывание.	4 балла
Средний	Адекватная по смыслу фраза имеет один из перечисленных недостатков: а) недостаточно информативна; б) отмечаются ошибки в употреблении словоформ (в выборе нужной грамматической формы слова), нарушающие связь слов в предложении; в) нарушение нормативного порядка слов в словосочетаниях; г) длительные паузы с поиском нужного слова	Если у детей имеются отдельные недостатки в построении фразы, адекватной по смыслу и соответствующей вероятной предметной ситуации	3 балла
Недостаточный	Сочетание указанных недостатков информативности и лексико-грамматического структурирования фразы при выполнении всех (или большинства) вариантов задания	Фраза составлена на основе предметного содержания только двух картинок. При оказании помощи (указание на пропуск) ребенок составляет адекватное по содержанию высказывание	2 балла
Низкий	Адекватная фраза-высказывание составлена с помощью дополнительного вопроса, указывающего на выполняемое субъектом действие. Не все варианты задания выполнены. Составление фразы подменяется перечислением предметов, изображенных на картинке	Ребенок не смог составить фразу высказывание с использованием всех трех картинок, несмотря на оказываемую ему помощь.	1 балл
Задание выполнено неадекватно	Задание не выполнено	Предложенное задание не выполнено	0 баллов

Уровень выполнения задания	Составление рассказа по серии сюжетных картинок или по сюжетной картинке	Сочинение рассказа на основе личного опыта	Баллы
Высокий	Самостоятельно составлен связный рассказ	Рассказ содержит достаточно информативные ответы на все вопросы. Все его фрагменты представляют связные развернутые высказывания. Применение лексико-грамматических средств соответствует возрасту.	4 балла
Средний	Рассказ составлен с некоторой помощью (стимулирующие вопросы, указания на картинку), достаточно полно отражено содержание картинок	Рассказ составлен в соответствии с вопросным планом задания. Большая часть фрагментов представляет связные высказывания. Отмечаются отдельные морфолого-синтаксические нарушения (ошибки в построение фраз, в употреблении глагольных форм и т.д.)	3 балла
Недостаточный	Рассказ составлен с применением наводящих вопросов и указаний на соответствующую картинку или ее конкретную деталь	Отсутствуют один или два фрагмента рассказа. Большая его часть представляет собой простое перечисление предметов и информативность рассказа недостаточна. В большей части фрагментов нарушена связность высказывания. Отмечаются нарушения структуры фраз и другие аграмматизмы.	2 балла
Низкий	Рассказ составлен с помощью наводящих вопросов, его связность резко нарушена, отмечается пропуск существенных моментов действия и целых фрагментов, что нарушает смысловое соответствие рассказа изображенному сюжету	В рассказе отражены все вопросы задания. Отдельные его фрагменты представляют собой простое перечисление предметов и действий (без детализации); отмечается крайняя бедность содержания; нарушение связности речи; грубые лексико-грамматические недостатки, затрудняющие восприятие рассказа.	1 балл
Задание выполнено неадекватно	Задание не выполнено	Предложенное задание не выполнено	0 баллов

Уровень выполнения задания	Составление рассказа-описания	Окончание рассказа по заданному началу	Придумывание рассказа на заданную тему	Баллы
Высокий	В рассказе отображены все основные признаки предмета, дано указание на его функции или назначения. Соблюдается логическая последовательность в описании признаков предметов, смысловые и синтаксические связи между фрагментами рассказа. Используются различные средства словесной характеристики предмета.	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
Средний	Рассказ-описание достаточно информативен, отличается логической завершенностью, в нем отражена большая часть основных свойств и качеств предмета. Отмечается единичные случаи нарушения логической последовательности в описании признаков предметов, смысловая незавершенность одной-двух микротем, отдельные недостатки в лексико-грамматическом оформлении высказывания.	Рассказ составлен самостоятельно или с небольшой помощью, в целом соответствует поставленной творческой задаче. Отмечаются нерезко выраженные нарушения связности, пропуски сюжетных моментов, не нарушающие общей логики повествования. Существуют некоторые языковые трудности в реализации замысла.		3 балла
Недостаточный	Рассказ составлен по наводящим вопросам, недостаточно информативен – в нем не отражены некоторые (2-3) существенные признаки предмета. Отмечается: незавершённость ряда микротем, возвращение к ранее сказанному; отображение признаков предмета в большей части рассказа носит неупорядоченный характер. Выявляются заметные лексические затруднения, недостатки в грамматическом оформлении предложений.	Рассказ составлен при использовании повторных наводящих вопросов. Отмечается отдельные смысловые несоответствия, недостаточная информативность, отсутствие объяснения передаваемых событий, что снижает коммуникативную целостность сообщения. Отмечаются лексические и синтаксические затруднения. Связность изложения нарушена.		2 балла
Низкий	Рассказ составлен с помощью повторных наводящих вопросов, указаний на детали предмета.	Рассказ составлен целиком по наводящим вопросам; крайне беден по содержанию, схематичен;		1 балл

	Описание предмета не отображает многих его существенных свойств, признаков. Не отмечается логически обусловленной последовательности: простое перечисление отдельных признаков и детали предмета носит неупорядоченный характер. Выявляются выраженные лексико-грамматические нарушения. Ребенок не в состоянии составить рассказ-описание самостоятельно.	продолжен в соответствии с замыслом, но не завершен. Резко нарушена связность повествования, допускаются грубые смысловые ошибки. Нарушена последовательность изложения. Выраженный аграмматизм, затрудняющий восприятие рассказа	
Задание выполнено неадекватно	Задание не выполнено.	Задание не выполнено.	0 баллов

Критерии отнесения ребенка к тому или иному уровню составляется на основании суммирования баллов за все 8 заданий.

К высокому уровню развития связной речи относятся дети, набравшие от 32 до 26 баллов по всем заданиям методики.

К среднему уровню развития связной речи относятся дети, набравшие от 25 до 19 баллов по всем заданиям из методики.

К недостаточному уровню развития связной речи относятся дети, набравшие от 18 до 11 баллов по всем заданиям методикам.

К низкому уровню развития связной речи относятся дети, набравшие 10 баллов и мене по всем заданиям методикам.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

**Результаты исследования уровня сформированности связной речи у
дошкольников с общим недоразвитием речи**

Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам

№	Список обследуемых	Баллы	Тексты
1	Анна В.	3	Девочка сидит в кресле, Рыбу ловит мальчик, На коньках девочка катается, Мальчик книжку читает.
2	Виктор И.	2	Девочка сидит в кресле, Мальчики ловит рыбку, На коньки девочка катаецца, Мальчик книжку читал
3	Диана О.	2	Девочка сидит, Мальчик на рыбалке, Девочка с коньками, Мальчик и удочка, рыбу ловить будет.
4	Елена О.	2	Девочка сидит в стуле, Мальчики на рыбалке, Девочка каталась на льду с коньками, Мальчик читала книжку
5	Жанна Т.	1	На кресле, девочка; Мальчик, удочка; Книга, мальчик; Девочка на коньки
6	Игорь Ш.	1	Кресло, девочка; На льде катаецца; Книгу, мальчик, читал; Мальчики на рыбалку, удочка.
7	Кирилл Б.	2	Девочки сидят в кресле, На рыбалку мальчик, Девочка на коньках на льду, Мальчик с книжкой лежит.
8	Леонид Б.	2	Девочка сидит в кресло, Мальчики ловить рыбу, На коньках катаецца, Мальчик книгу читал
9	Полина У.	2	Девочка в кресло, Мальчики на рыбалку, Девочка катаецца с коньками, Мальчик читала книжку
10	Римма М.	2	Девочка сидит, Мальчик на рыбалку пошел, Девочка с коньками катается, Мальчик с удочкой пошел

Составление предложения по трем картинкам, связанным тематически

№	Список обследуемых	Баллы	Тексты
1	Анна В.	3	Играет мальчик мячом на площадку
2	Виктор И.	2	Мальчик с мячиком
3	Диана О.	2	Мальчик с мячом пойдет на площадку
4	Елена О.	1	Мальчик, мяч, спортивная площадку
5	Жанна Т.	1	Мячик, мальчик, площадке
6	Игорь Ш.	1	Мальчик, с мячом, стадион
7	Кирилл Б.	2	Мальчик на площадку пойдет
8	Леонид Б.	2	Мальчик с мячом будет играть на площадке
9	Полина У.	2	Мальчик с мячом играть на площадке
10	Римма М.	2	С мячом пойдет на площадку, играет там

Составление рассказа по серии сюжетных картинок

№	Список обследуемых	Баллы	Тексты
1	Анна В.	2	На кормушке был снег.. много. Птицы летали кругом. Дети пришли почистили кормушку, убрали всё. Насыпали еды. Птицы прилетели. Стали есть еду
2	Виктор И.	2	Кормушка в снегу. Дети его убирают. Птицы кушают.
3	Диана О.	2	Много снега на дереве. Дети убрали снега много. Птицы ели.
4	Елена О.	1	Кормушка в снег. Птицы есть хотят. Потом они прилетели. Ребята чистили
5	Жанна Т.	1	Кормушка ... там снега много. Потом птицы прилетели и стали есть
6	Игорь Ш.	1	Снег в кормушке. Там птиц много. Стали сгребать кучу со снегом, на кормушке, много снега потому.
7	Кирилл Б.	2	В кормушке снег. Дети убрали. Птицы , много, едят, что им дети дали.
8	Леонид Б.	2	На кормушке снег. Ребята убираюца там. Потом птицы стали кушать ..еду.
9	Полина У.	2	На деревьях снега много. Ребята убирают его. Птицы прилетели поесть.
10	Римма М.	2	На кормушке снег. Дети убрали. Птицы стали кушать.

Составление рассказа по сюжетной картинке

№	Список обследуемых	Баллы	Тексты
1	Анна В.	2	Лето. Дети играюца. Там речка есть. Девочки бегают. Одна в воде, она купается. Мальчик рыбу ловит. С сачком другая девочка.
2	Виктор И.	1	Мальчик рыбу ловил. Девочки игрались. Кругом лето. Девочка цветы нарвет. Держит их. Весело... всем
3	Диана О.	1	Дети играютя. Им весело. Мальчик ловить рыбу. Девочка в воду, плавает там.
4	Елена О.	1	Девочки веселые. Цветов нарвала. Мальчик с удочкой сидит.
5	Жанна Т.	1	Всем весело. Они веселые. Там лето. Девочка с цветов нарвала. Мальчик сидит возле речки.
6	Игорь Ш.	1	Три девочки. Один мальчик, сидит. Мальчик сидит. Девчока с цветочками стоит. В воду ...там плавает
7	Кирилл Б.	2	Было лето. Мальчик ловит рыбу. Девочки плавает. Цветы рвут... одна. Другая с совком (вместо «сачком») бабочек ловит
8	Леонид Б.	1	Девчока в реке. Мяч. Мальчик с удочкой. Они все играюца.
9	Полина У.	2	На улице летом. Дети возле речки. Мальчик рыбу хочет ловить. Девочка купаеця в воде. Девочка с цветами. Девочка смотри бабочку.
10	Римма М.	1	Мальчик с удочкой. Девочка с цветами. Девочка в воде.

Сочинение рассказа на основе личного опыта

№	Список обследуемых	Баллы	Тексты
1	Анна В.	1	Песок, игрушки. Там есть куклы, машинки. У нас много игрушки в саду
2	Виктор И.	1	В саду много. Игрушки разные. Я люблю машинок много. Лежи, санки. Бегаем.
3	Диана О.	1	Мяч. Зимой? – манки, коньки, бросаца снегом в друг в друга.
4	Елена О.	1	Игрушки в саду, их много-много. Много машинок, куклы. Мы играем в куклы с девочками. Зимой – лепим кружки, снеговика.
5	Жанна Т.	1	Лыжи, санки. Играем в куклы. Куклы люблю.
6	Игорь Ш.	1	Санки, лыжи, снеговая баба. Зима.
7	Кирилл Б.	2	Песочница. Игрушки. Много там игрушки. Играем в мяч. Бегаем. Лыжи, санки, коньки. На плащатке в мяч гоняемся.
8	Леонид Б.	1	Играем в во всё. Бежим. Мяч пинаем. Там есть лыжи, санки, снегом бросаца в друг в друга
9	Полина У.	1	Мы играца в игры. Лепить с песка кулич. Там есть лыжи катаца, ну, еще.. на санки может. Любил катаца на самокат
10	Римма М.	1	В саду много игрушек. Куклы. Там много, я люблю играца с куклами, девочки вместе играюца. Мальчики там дерутся.

Составление рассказа-описания

№	Список обследуемых	Баллы	Тексты
1	Анна В.	1	Огурец это. Огород. Гладкий. Длинный. Зеленый. Можно есть.
2	Виктор И.	1	Огурец. Зеленая цветом. Гладкий.
3	Диана О.	1	Огурец. Зеленый.
4	Елена О.	1	Овощ. Огурец. Зеленый. Длинный. Вкус – не знаю, не сладкий, не горький. Готовить салат.
5	Жанна Т.	1	Овощ. Огурец. Зеленое.
6	Игорь Ш.	1	Фрукт. Огурец. Зеленый цвета. Колются бывает. Есть салат з него.
7	Кирилл Б.	1	Огурец. Зеленое. На даче. Сладкий.
8.	Леонид Б.	1	Фрукт. Огурец. Зеленый. Гладкая кожа сверху. Есть можно в салате.
9	Полина У.	1	Огурец. Зеленая. На огороде. Салат.
10	Римма М.	1	Огурец. Зеленый она. у бабушки в деревне. Салат.

Окончание рассказа по заданному началу

№	Список обследуемых	Баллы	Тексты
1	Анна В.	1	Мальчик дома. Собака в двери...возле дома почти... Они увиделись
2	Виктор И.	1	Мальчик нашел собаку , ходил гулять как-то.
3	Диана О.	0	Пропала собака. Не было его. Мальчик горел («горевал»).
4	Елена О.	1	Мальчик плакал, не было собаки. Собака пропала. Но они потом встретились.
5	Жанна Т.	1	Собака вернулась к девочке.
6	Игорь Ш.	1	Собака не пришла. Она пропала. Далеко. Мальчик плакался долго. Но попом увидел ее. Стали все рады.
7	Кирилл Б.	1	Собака пропала. Не нашли.
8	Леонид Б.	0	Девочка не нашел собаку. Она пропала давно. Не было собаки. Всё.
9	Полина У.	1	Собака сидела под домом. Ждет. Мальчик в доме. Потом они встретились
10	Римма М.	1	Они увиделись потом.

Придумывание рассказа на заданную тему

№	Список обследуемых	Баллы	Тексты
1	Анна В.	1	Аня. В лес. За грибами пошла. В корзину их собирать.
2	Виктор И.	1	Идет в лесу. Ее име Наташа. Там ягод много-много. Она собираца будет их
3	Диана О.	0	Девочка. Корзинка. Лес.
4	Елена О.	0	Лес. Корзина. Девочка там.
5	Жанна Т.	0	Девочка с корзинкой пошла... Лес.
6	Игорь Ш.	1	Даша. Пошла в лес. За ягодами
7	Кирилл Б.	1	Девочка пошла в парк», «Она шла и нашла ягоды, собирать стала в миску
8	Леонид Б.	0	Катя. С корзинка. В лесу. Тропинка там.
9	Полина У.	1	Пошел в лес», «Корзину она взял и пошла в лесу
10	Римма М.	0	Девочка. С сумкой в лес. Пошла он за ягоды.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Создание когнитивно-речевой базы

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.

Составляемые синонимические пары:

нехороший поступок (плохой поступок);

нетрудная работа/задача (легкая работа/задача);

неглубокий(-ое) ручей/озеро (мелкий(-ое) ручей/озеро);

недоброе лицо/дело (злое лицо/дело) и т.д.

для характеристики предметов (с опорой на соответствующие картинки) детям могут быть предложены следующие слова: «дерево» (большое — маленькое, высокое — низкое, старое — молодое (деревце)), «дом», «река», «машина», «сад» и др. Выполнению этого упражнения может предшествовать задание типа: «Узнай, о чем это», когда дети по названным педагогом словам-определениям должны узнать объект, к характеристике которого эти слова подходят. Например:

а) деревянный (каменный), одноэтажный

б) деревянный, красный

- в) деревянная, длинная
 г) круглый, резиновый
 д) круглый, большой, зеленый е) круглое, румяное
 дом карандаш удочка мяч арбуз яблоко и т.д.

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.);

предложений-ответов на вопросы («Подумай и ответь!»),

Образец:

«Куда можно повесить пальто?» -- *«Пальто можно повесить в/на...».*

Предлагаемые вопросы: *«Куда можно положить книги?»*; *«Куда кладут обувь?»*; *«Кого можно увидеть в зоопарке?»* и т.д.

Упражнения для развития «поэтического слуха», на подбор рифмующихся слов к незаконченной стихотворной фразе. Например упражнение «Давай вместе расскажем веселые стихи» (дополнение предложений нужными по смыслу словами-антонимами). В качестве речевого материала можно использовать стихотворение Д. Чиарди «Другое эхо».

А нам с тобой пришел черед
Сыграть в игру «Наоборот».
Скажу я слово «высоко»,
А ты ответишь... (*низко*).
Потом скажу я: «Далеко»,
И ты ответишь... (*близко*).
Скажу теперь я: «Потолок»,
А ты ответишь... (*пол*).
Скажу я слово «потерял».
Ответишь ты... («*Нашел!*»)
Теперь: «Начало», --я скажу,
«Нет, -- скажешь ты... («*Конец!*»)

ПРИЛОЖЕНИЕ 6**Формирование трехчастной композиционной структуре рассказа**

Упражнение «Нарисуем портрет»

Цель: формировать представления детей об описании и его структурных элементах, определять недостатки описания.

В гости к детям приходит Незнайка и "просит нарисовать портрет своего друга. Дети спрашивают: какой он? Незнайка описывает: «Моего друга зовут Сиропчик. Он очень хороший».

— Все ли понятно из описания Незнайки? Можно ли представить друга Незнайки, чтобы нарисовать его? Каких сведений не хватает? (Для точного портрета надо описать, какого роста Сиропчик, какого цвета его волосы, глаза, во что он одет.)

— Давайте нарисуем схему нашего описания. Это может быть солнце, а признаки и качества — это его лучи: сколько признаков назовете, столько и будет лучей. Можно назвать и действия, которые выполняет ваш персонаж. Не все их можно нарисовать, но мы можем дать словесное рисование, т. е. не только описать, какой друг у Незнайки, но и рассказать, какой у него характер, чем он отличается от других мальчиков и что умеет делать. Если вы описали его внешний вид (рост, цвет глаз, предметы одежды) — это деловое описание, если же вы описываете его характер, сравниваете его глаза с яркими звездочками или с васильками, то это будет художественное описание. В любом описании должны быть начало, середина и конец. Чтобы ваше описание стало образным, надо научиться подбирать разные сравнения и определения к словам.

— Подберите сравнение к зимней елочке, представьте ее и скажите, на что она похожа? (На Снегурочку в белой шапочке и белой шубке.) На что похожи желтые листья? (На золотые кружочки, они плавают в воде, как золотые рыбки.) Не забывайте эти слова, когда будете сочинять сказки и рассказы про зиму или осень.

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 «Составь рассуждение»

Цель: учить составлять рассуждение, располагать аргументы в определенной последовательности.

— Составьте рассуждение на тему «Весна в этом году ранняя». Используйте для связи предложений слова: вот потому, потому что, в связи с этим...

— Послушайте рассказ: «Осенью в лесу у зайчихи появился зайчонок. Рос он веселый, шустрый. Однажды зайчонок познакомился с бабочкой, гусеницей и медвежонком. Все они подружились, играли и веселились до самых холодов. Наступила зима, а с нею и Новый год пришел. Зайчонок решил пригласить своих друзей на праздник. Но никого в лесу не нашел. Почему?»

— Выберите любую тему, которую вы сможете доказать (почему старуха из «Сказки о рыбаке и рыбке» А.С. Пушкина осталась у разбитого корыта; почему следует быть честным).

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 крут (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.

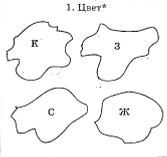
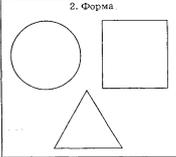
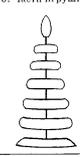
Затем набираются новые три команды, и им дается новая тема — картинка об осени. Одни дети составляют описание осени, другие придумывают историю о том, что случилось в осеннем лесу, а третья команда доказывает, что на картинке изображена осень. Остальные дети выкладывают модель высказываний — описания, повествования и рассуждения — у себя на столах. В конце рассказывания дети оценивают, какая команда лучше всех составила описание, историю, рассуждение.

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Работа над определением замысла

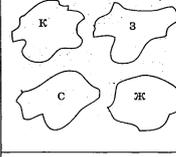
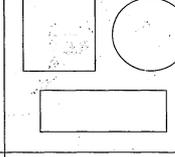
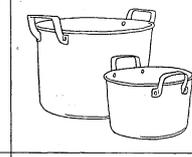
Схемы Т.А. Ткаченко (описательные тексты)

№ 1. Схема описания и сравнения игрушек

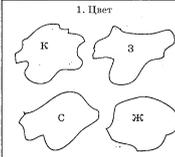
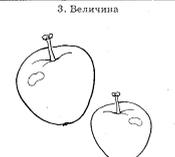
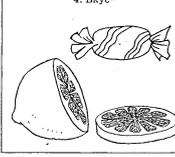
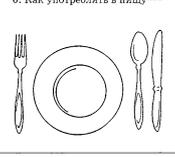
1. Цвет*	2. Форма	3. Величина	
			
4. Материал**	5. Части игрушки	6. Действия с игрушкой	
ФОЛЬГА ПЛАСТМАССА ДЕРЕВО			

* Обозначения К, З, С, Ж соответствуют цветам: красный, синий, зеленый, желтый.
** Материал. На указанные прямоугольники накладываются фрагменты соответствующих материалов.

№ 2. Схема описания и сравнения посуды

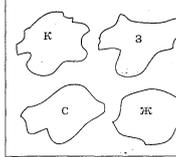
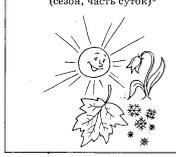
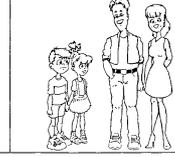
1. Цвет	2. Форма	3. Величина	
			
4. Материал	5. Части посуды	6. Действия с посудой	
ФОЛЬГА ПЛАСТМАССА ДЕРЕВО			

№ 3. Схема описания и сравнения овощей, фруктов

1. Цвет	2. Форма	3. Величина	
			
4. Вкус*	5. Место произрастания**	6. Как употреблять в пищу***	
			

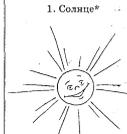
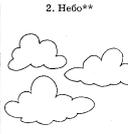
* Вкус рассматриваемого объекта (изображены контрастные по вкусу объекты: лимон — как вкус кислый, а конфета — сладкая).
** Имеется в виду: дерево, грядка, куст и т.п.
*** Например, есть сырым, варить, жарить и т.д.

№ 4. Схема описания и сравнения одежды

1. Цвет	2. Материал	3. Части	
	ШЕРСТЬ КАПРОН ХЛОПОК		
4. Время использования (сезон, часть суток)*	5. Назначение**	6. Действия с одеждой***	
			

* Имеется в виду сезон и время использования одежды, т.е. летом или зимой, днем или ночью.
** Под назначением понимается одежда для взрослых или детей, мужчины или женщины.
*** Одежду гладят, чистят, стирают, сушат.

№ 5. Схема описания и сравнения времен года

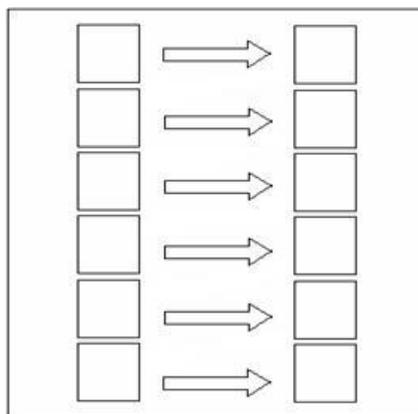
1. Солнце*	2. Небо**	3. Земля***	4. Деревья****
			
5. Одежда людей	6. Изменения в жизни зверей	7. Изменения в жизни птиц	8. Занятия детей
			

Дать комментарий
* Рассказать — как солнце греет и освещает землю.
** Имеется в виду внешний вид неба (пасмурное, ясное, покрыто облаками и пр.).
*** Как покрыта земля (снегом, опавшими листьями, перерой травой).
**** Вид лиственных деревьев в определенное время года (покалывание почек, опадание листьев, листья желтеют и опадают и пр.).

№ 6. Схема описательного и сравнительного рассказа о профессиях людей

1. Название профессии	2. Место работы
	
3. Что делает человек данной профессии	4. Что нужно для работы (инструменты и оборудование)
	

Схемы по В.К. Воробьевой (повествовательные тексты)



Квадратами в таблице обозначены предметные компоненты мысли: субъект и объект. В структуре конкретной предметно-подстановочной таблицы они заполняются или предметными картинками, или словами. Стрелкой обозначен предикат, выраженный глагольным словом.

1. Детям предлагается прослушать рассказ «Кошка Мурка».

Наша кошка **Мурка** всем на удивление любила **мёд**.

Запах **мёда** доносился из **малинника**.

В **малиннике** стоял **улей**.

Улей охраняли **пчёлы**.

Пчёлы и покусали нашу кошку **Мурку**.

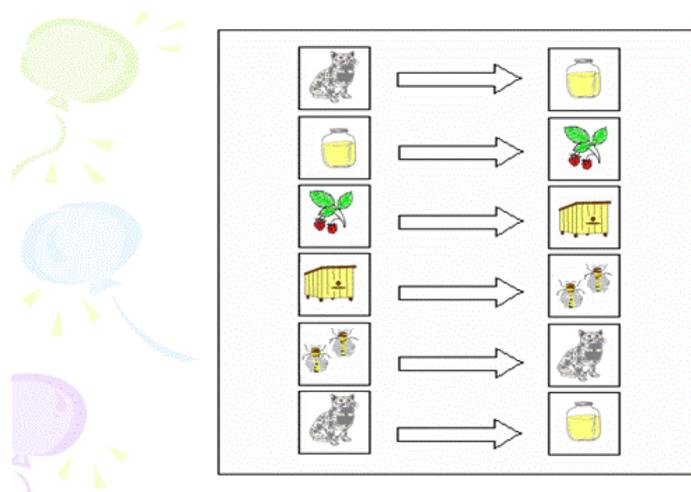
Теперь **Мурка** близко не подходит к **мёду**.

2. После прочтения рассказа детям предлагается из банка предметных картинок отобрать только те, о которых говорится в рассказе.

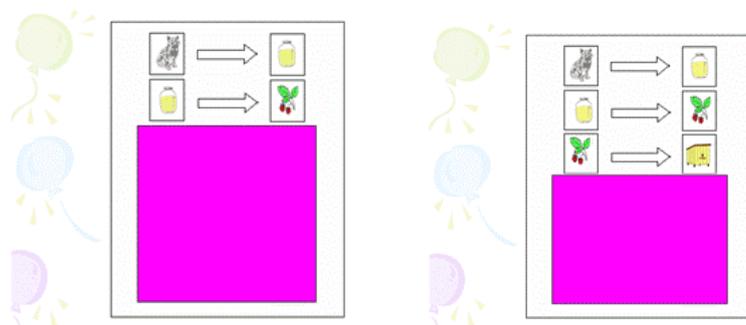


3. Далее предьявляется предметно-подстановочная таблица. Дети

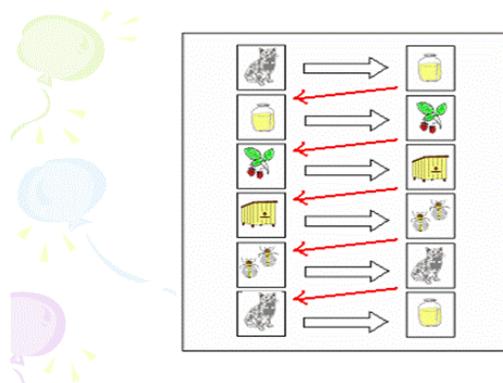
должны «записать» рассказ, но только не словами, а картинками. Предъявляя графическую схему, необходимо объяснить значение всех её элементов: первый квадрат – это первое слово, далее стрелка – это тоже слово, второй квадрат – это ещё одно слово. Все вместе составляют целое предложение. Посчитаем количество предложений в нашем рассказе. Далее логопед читает первое предложение, предлагает найти для него подходящие картинки и правильно заполнить ими первую строчку. После «прочтения» того, что получилось, переходят к следующему предложению.



4. На этом этапе логопед должен таким образом построить работу, чтобы дети сами нашли правило смысловой связи предложений. Целесообразно закрыть экраном все предложения, кроме первых двух. Так дети смогут увидеть, что в соседних предложениях говорится об одном и том же предмете, и фиксируется это одинаковыми картинками.



5. Закрепляя найденное правило, предлагаем детям соединить цветными стрелками одинаковые картинки двух соседних предложений, устанавливая тем самым определённую цепочку смысловых связей через единство предметных обозначений.

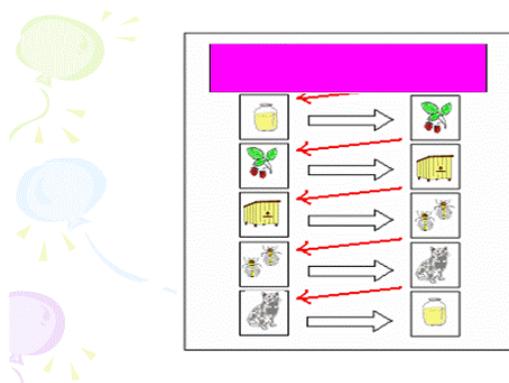


Так, в сознании детей постепенно закрепляется представление о том, что важной единицей в рассказе является то место, где мысль одного предложения перетекает в мысль другого.

б. Далее необходимо наглядно показать, как нельзя составлять рассказы. Детей учат обнаруживать три вида смысловых поломок:

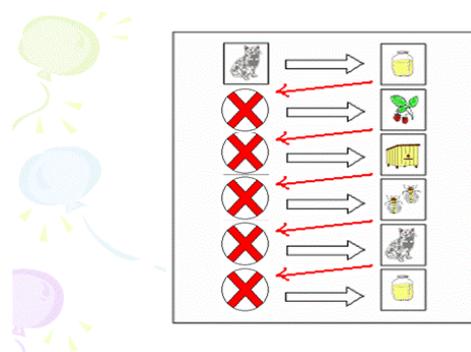
- нарушение повторяемости предметных картинок в соседних предложениях;
- изменение порядка предложений в структуре графического плана;
- исчезновение одного предложения.

Наиболее эффективным является исчезновение первого предложения, т.к. оно содержит наименование основного предмета речи.



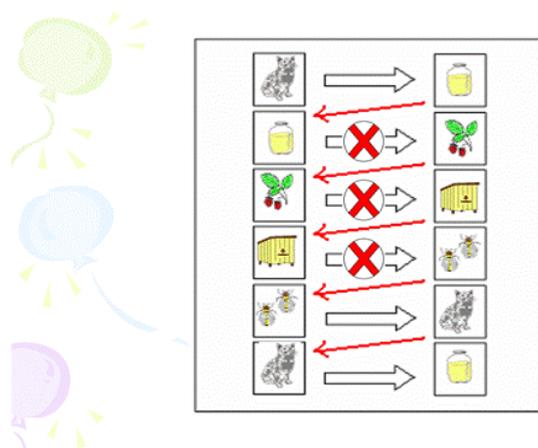
В условиях проблемной ситуации детям необходимо определить, понятен ли такой рассказ слушателю. С изъятием первого предложения дети осознают его особое значение в рассказе, поскольку в нём говорится о главном предмете, через которое мы «входим в событие». Слушатель не понимает такого усечённого рассказа, несмотря на то, что остальные связи между предложениями не нарушены.

7. Итак, дети усвоили один способ связи предложений рассказ – прямой лексический повтор. На данном этапе целесообразно предложить детям новые средства синтаксического сцепления предложений: местоимениями, производными словами, синонимами. Для этого логопед может использовать приём наложения «запретной» фишки на первое слово в каждом предложении, кроме первого. Дети должны определить, чем можно заменить запретное слово.



8. В процессе работы по данной методике логопед имеет возможность восполнять пробелы в развитии лексико-грамматического строя речи детей.

Вот примерный план словарной работы по накоплению глагольного словаря. Логопед вначале маркирует знаком «запрета» несколько глагольных слов и предлагает прослушать цепочку слов, и найти среди них подходящие к данному предложению.



Работа по каждому предложению включает в себя следующие шаги:

- 1 шаг – восприятие и обозначение фишками каждого услышанного слова;
- 2 шаг – нахождение в ряду лишнего, не подходящего о смысле глагола (шёл – бежал – доносился, стоял – был – находился, охраняли – летали – стерегли – оберегали);

3 шаг – уточнение семантики глаголов;

4 шаг – лексическая «примерка» каждого отобранного слова к предложению;

5 шаг – оценка степени лексической сочетаемости нового слова с остальными словами предложения;

6 шаг – вывод о том, что слово в предложении изменилось, а смысл остался прежним;

7 шаг – «проверка» сохранности правил смысловой связи предложений в рассказе.

ПРИЛОЖЕНИЕ 8

**Формирование навыков отбора соответствующих языковых средств при
создании сюжета**

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 зашеле-етели, 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 (непокойный), 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).

Пластилин 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.)

Упражнение «Сравни»

Послушайте стихотворение:

Там, где нужен ключ обычный,

Не поможет ключ скрипичный.

И лесным ключом, поверь,

Также не откроешь дверь.

Сколько предметов названо словом ключ? Объясните значение каждого предмета.

ПРИЛОЖЕНИЕ 9

Работа над развитием эмоционального отношения к героям и событиям

Начинать работу над произведением необходимо непосредственно с чтения. Текст читается не очень быстро с эмоциональными акцентами. После прочтения произведения - беседа о прочитанном произведении. Готовясь к беседе, необходимо тщательно продумывать вопросы, которые задаются детям в связи с прочитанной книгой. Например, при работе над произведением «Рассказ о неизвестном герое» С. Маршака нужно говорить с детьми, прежде всего о подвиге героя, который, рискуя своей жизнью, спасает человека. Нужно спросить у детей, что их больше всего взволновало. Чтобы правильно ответить на вопросы: «Почему наш герой так быстро ушел? Почему его искали пожарные, милиция и фотографы?», надо было не упустить главного: «Подвиг свой он совершил не ради награды, а просто, чтобы помочь людям!»

Иногда после чтения, практикуется приём «построения пирамиды». Из плотной бумаги вырезается контур пирамиды. Дети располагают героев следующим образом: на самых верхних ступенях тех, которые понравились больше всего, а на самых нижних тех, которые совсем не понравились, показались злыми, жестокими. Прием «пирамиды» позволяет более точно определить показатели эмоционального отношения детей к персонажам. Ребенок способен вполне правильно осознать, оценить, описанное событие, поведение персонажей, а также выразить свои чувства.

Следующим шагом детям предлагается рассмотреть иллюстрации к произведениям. При рассматривании иллюстраций особое внимание уделяется анализу эмоциональных состояний персонажей, изображенных на картинках («Что с ним происходит? Почему он плачет? Почему он смеется?...») Через рассматривание иллюстрации дети учатся определять настроение героев, обосновывать своё мнение.

Осмысливая произведение, детям предлагается разыграть этюды на выражение основных эмоций, схожие по переживаниям с идеей рассматриваемого произведения. Такую работу нужно вести по всем

художественным произведениям. В процессе работы дети пытаются перевоплотиться в героев из произведений и показать мимикой и жестами своё отношение к ним.

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

ПРИЛОЖЕНИЕ 10

Работа над творческим компонентом рассказа



Анализ содержания картины	Активизация психических процессов, необходимых для творческого рассказывания	Составление исходного рассказа по картинке	Планирование творческого рассказа	Составление творческого рассказа	Анализ и оценка творческого рассказа
<ul style="list-style-type: none"> • Где происходит действие картины? • В какое время года? • Как можно об этом догадаться? Где находятся 	<ul style="list-style-type: none"> • Перечисли 5-6 названий садовых и полевых цветов. • Для чего люди сажают цветы на клумбах? • Где используют искусственные цветы? • Из какого 	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<p>Начало, середина, конец</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <p>Глагольная цепочка</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <p>Название</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<input checked="" type="checkbox"/> наличие <input checked="" type="checkbox"/> отсутствие <input type="checkbox"/> точность слов <input type="checkbox"/> образность выражений <input type="checkbox"/> грамотность предложений

девочки? • Что они делают? • Какие цветы сажает каждая девочка? • Почему у они так поступают? • Придумай разговор между двумя девочками.	материалы их делают? • Чем живые цветы отличаются от искусственных? • Какие цветы тебе нравятся больше? Почему? Сравни их? • Что произойдет с искусственными цветами после дождя? • Кто может подойти к девочкам? О чем спросить их? • Что посоветовать?		Варианты развития событий (пришла мама и отругала девочку, соседи из-за забора увидели и посоветовали, подошла подружка и объяснила)		й <input type="checkbox"/> связь предложений и частей рассказа <input type="checkbox"/> выразительность <input type="checkbox"/> отсутствие пауз <input type="checkbox"/> плавность речи Общая оценка: <input type="checkbox"/> хорошо <input type="checkbox"/> очень хорошо Следует поучиться
--	--	--	--	--	---

Творческий рассказ по картине «Две клумбы» (с добавлением последующих событий)

ЛУЧШАЯ КЛУМБА

Маша и Анжела были подругами. Они ходили в одну группу детского сада, часто гуляли и играли вместе. Как-то весной Машины родители собрались на дачу и пригласили с собой Анжелу. В поездку взрослые взяли цветочную рассаду, чтобы сделать клумбы около дачного домика. Приехав на участок, Машенька сразу побежала в сад. Она прихватила с собой лейку, лопатку и стала высаживать на маленькую клумбу рассаду цветов.

Маша аккуратно выкапывала и заливала водой ямку, а потом осторожно, бережно опускала в нее рассаду. Дело двигалось медленно...

Анжела смотрела-смотрела на труды подружки и вдруг куда-то исчезла. Через некоторое время она появилась около клумбы с букетом ярких искусственных роз. С силой вонзая крепкие ножки цветов в землю, Анжела сказала Маше: «Вот теперь красота, так красота! У меня-то лучше получается!» Машенька ничего не ответила и продолжала сажать рассаду. Когда обе клумбы были готовы, небо вдруг потемнело. Засверкала молния, загремел гром. Началась первая весенняя гроза. Это был не просто дождь, а настоящий ливень!

После дождя подружки вышли в сад.

Они увидели странную картину. С большинства Анжелиных цветов сошла краска. Мятые, блеклые, некрасивые, они валялись на земле, А умытые дождем Машины цветы расправили лепестки и стали еще прекраснее. Теперь понятно стало — чья клумба лучше!