

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 МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ
С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

Выпускная квалификационная работа

обучающегося по направлению подготовки 44.04.03 Специальное
(дефектологическое) образование, магистерская программа Комплексное
сопровождение образования лиц с нарушениями речи
очной формы обучения, группы 02021605
Татаренковой Полины Александровны

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

Рецензент:
к.п.н., доцент
ФГБОУ ВО «КГУ»
Российская Е.Н.

БЕЛГОРОД 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ТВОРЧЕСКОГО РАССКАЗЫВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	10
1.1. Творческое рассказывание как вид связной монологической речи	10
1.2. Творческое рассказывание в системе речевого творчества дошкольников и условия его формирования	21
1.3. Особенности творческого рассказывания младших школьников с общим недоразвитием речи	27
1.4. Возможности использования информационно- коммуникационных технологий в формировании навыка творческого рассказывания у детей с общим недоразвитием речи	32
ГЛАВА II ОРГАНИЗАЦИОННО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКА ТВОРЧЕСКОГО РАССКАЗЫВАНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	45
2.1. Изучение состояния навыка творческого рассказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи	47
2.2. Методические рекомендации по формированию навыка творческого рассказывания у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи средствами компьютерного тренажера	67
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	81
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	85
ПРИЛОЖЕНИЯ	90

ВВЕДЕНИЕ

Непременным условием всестороннего развития ребенка, его успешного обучения в школе является умение общаться с взрослыми и сверстниками. Средством общения является речь. По данным литературы (Е.В. Архипова, Т.В. Ахутина, Г.В. Бобровская) и собственных наблюдений большинство детей, поступающих в школу, испытывают значительные трудности и не владеют навыками связной речи в достаточном для этого возраста объеме.

Формирование связной речи у детей и при отсутствии патологии в речевом и психическом развитии – изначально сложный процесс, который многократно усложняется, если имеет место общее недоразвитие речи (ОНР). В логопедической работе с детьми с ОНР формирование связной речи и творческого рассказывания, в частности, как важнейшего этапа при обучении связной речи, становится важной целью всего коррекционного процесса.

Несмотря на неоднозначную трактовку понятия «творческий рассказ» можно принять за основу мнение, что это придуманные детьми рассказы с самостоятельным выбором структуры (тематическая направленность, логическая последовательность, композиционная целостность), соответствующим языковым оформлением (лексико-грамматические, синтаксические и эмоционально-выразительные средства) и использованием собственного опыта, привнесением новых, необычных для восприятия собеседника моментов (творческий компонент) (А.М.Бородич, В.П.Глухов, А.М.Дементьева, Э.П.Короткова и др.).

Овладение творческим рассказыванием знаменует собой переход на качественно новый уровень речемыслительной деятельности, а также максимально способствует приближению речи ребенка к тому уровню связной монологической речи, который требуется ему для овладения учебной деятельностью (Л.А.Горбушина, Т.Р.Кислова, Л.П.Федоренко, Г.А.Фомичева).

Обучение данному виду рассказывания приобретает особое значение как в плане речевого и познавательного развития детей с общим недоразвитием речи, так и развития их творческих возможностей.

Исследования особенностей формирования творческого рассказывания у детей с ОНР представлены в работах Е.В. Аханьковой, Н.С.Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичевой и др. Исследователи отмечают, что дети с ОНР испытывают серьезные затруднения в определении замысла рассказа, последовательном развитии выбранного сюжета и его языковой реализации. Нередко выполнение творческого задания (составление рассказа на заданную тему) подменяется пересказом знакомого детям текста. У данной категории детей отмечается несформированность представлений о правилах построения рассказа-сообщения (зачин, развитие сюжетного действия, концовка, определение времени и места событий и др.), а также мелодико-интонационная невыразительность повествования и эмоциональная незаинтересованность.

Несмотря на интерес исследователей к изучению и развитию творческих способностей, творческого рассказывания, коррекционно-педагогическая работа по формированию навыка творческого рассказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи остается недостаточно эффективной. Сохраняется потребность логопедической практики в совершенствовании коррекционно-педагогической работы по формированию навыка творческого рассказывания у детей младшего школьного возраста с ОНР.

Выше сказанное позволяет нам выявить следующее **противоречие**: между требованиями к коммуникативно-речевому развитию младших школьников, в частности, к овладению связной речью, определяемыми ФГОС НОО, и трудностями овладения творческим рассказыванием как видом связного монологического высказывания младшими школьниками с ОНР, недостаточно целенаправленной, систематической и эффективной логопедической работой в этом направлении, в том числе, недостаточным использованием информационно-коммуникационных технологий.

Поэтому выбранную нами тему магистерской диссертации «Формирование навыка творческого рассказывания у младших школьников с общим

недоразвитием речи с использованием инновационных технологий» можно считать актуальной.

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

Цель исследования: определить организационно-содержательные аспекты логопедической работы по формированию навыка творческого рассказывания у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи средствами информационно-коммуникационных технологий.

Объект исследования: процесс формирования навыка творческого рассказывания младших школьников с ОНР.

Предмет исследования: организационно-содержательные аспекты логопедической работы по формированию навыка творческого рассказывания у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи средствами информационно-коммуникационных технологий.

Гипотеза: для младших школьников с ОНР характерны трудности овладения навыком творческого рассказывания. Для оптимизации работы по формированию навыка творческого рассказывания у младших школьников с ОНР возможно использование специального компьютерного тренажера, в основу которого взяты карты Проппа, иллюстрации сказок, силуэтные изображения, что позволит:

- 1) стимулировать интерес к созданию связного монологического высказывания;
- 2) наглядно моделировать программу речевого высказывания;
- 3) варьировать задания по преобразованию предложенного текста (сказки);
- 4) развивать творческую активность детей.

Исходя из цели, объекта, предмета гипотезы исследования мы выделили **задачи:**

1. На основе теоретического анализа психолого-педагогической литературы обосновать проблему исследования.

2. Организовать практическое изучение состояния навыка творческого рассказывания у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи и организации логопедической работы по формированию навыка творческого рассказывания у младших школьников с ОНР.

3. Создать компьютерный тренажер для формирования навыка творческого рассказывания у младших школьников с ОНР и разработать методические рекомендации по его использованию в логопедической работе.

Теоретико-методологической основой исследования являются исследования в области формирования связной речи детей А.М.Бородич, Э.П. Коротковой, О.И. Соловьевой, Е.И. Тихеевой, А. П.Усовой, К. Д. Ушинского и др.; исследования, посвященные изучению особенностей формирования связной речи детей с ОНР (В.К. Воробьева, В.П.Глухов, В.А.Ковшиковой, Р.И.Лалаевой, Е.Ф.Соботович, Т.Б.Филичевой, Г.В.Чиркиной, С.Н.Шаховской), исследования в области формирования творческого рассказывания у детей с ОНР (Е.В. Аханькова).

Научная новизна и теоретическая значимость исследования полученные данные, подтверждающие имеющиеся в научной литературе факты об особенностях творческого рассказывания у детей с ОНР. Обосновано оптимизирующее воздействие информационно-коммуникационных технологий по формированию навыка творческого рассказывания.

Практическая значимость исследования: разработан компьютерный тренажер для развития навыка творческого рассказывания у младших школьников с ОНР и методические рекомендации по его использованию, что найдет применение в практике логопедического воздействия.

Методы исследования: *теоретические:* анализ психолого-педагогической литературы по проблеме; *эмпирические:* анализ продуктов речевой деятельности детей, *количественный и качественный анализ результатов* исследования.

Этапы исследования. Исследование проводилось в три этапа.

На первом этапе (01.09.2016 – 01.11.2017 гг.) осуществлялся теоретический анализ психолого-педагогической, методической литературы с целью изучения проблемы исследования; определялись объект, предмет, цель, задачи, гипотеза и методология исследования; проводился констатирующий эксперимент с целью изучения состояния навыка творческого рассказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи и оценка состояния логопедической работы по формированию навыка творческого рассказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи.

На втором этапе (01.11.2017 – 01.05.2018 гг.) экспериментальная работа сопровождалась проверкой гипотезы исследования, уточнением теоретических выводов и положений, разработка компьютерного тренажера для формирования навыка творческого рассказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи.

На третьем этапе (01.05.2018 – 03.06.2018 гг.) осуществлялась обработка, анализ, систематизация и обобщение результатов экспериментальной работы; формулирование выводов, оформление диссертационного исследования.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Для младших школьников с ОНР характерны трудности овладения навыком творческого рассказывания.
2. Логопедическая работа по формированию навыка творческого рассказывания у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи недостаточна эффективна.
3. Для оптимизации работы по формированию навыка творческого рассказывания у младших школьников с ОНР возможно использование

специального компьютерного тренажера, в основу которого положены карты Проппа, иллюстрации сказок, силуэтные изображения.

Апробация результатов исследования. Материалы исследования были представлены:

- на региональном конкурсе научно-исследовательский проектов магистрантов «Специальное образование XXI века» (г. Белгород, апрель 2018 г.);
- на V международном конкурсе проектов «Принимать. Понимать. Помогать» (г. Курск, май 2018 г.);
- в сборнике материалов II Международной научно-практической конференции «ПРИОРИТЕТЫ ПЕДАГОГИКИ И СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ» (г. Пенза, июнь 2018 г.);
- в сборнике материалов всероссийской научно-практической конференции «Системный подход к организации образования детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации ФГОС НОО ОВЗ» (г. Белгород, июнь 2018 г.).

База исследования: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Лицей №10» г. Белгорода.

Структура работы: магистерская диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложений.

Во введении обоснована актуальность исследуемой темы, определены объект, предмет, цель и задачи исследования, выдвинута гипотеза, охарактеризованы методологические основы, методы и этапы исследования. Показана научная и практическая значимость работы, сформулировано положения, выносимые на защиту.

В первой главе на основе анализа современной психологической, психолингвистической, методической литературы рассматриваются теоретические основы проблемы формирования навыка творческого рассказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Вторая глава посвящена экспериментальному изучению и анализу состояния навыка творческого рассказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи и оценка состояния логопедической работы по формированию данного навыка. На основе полученных данных разрабатывается компьютерный тренажер для формирования навыка творческого рассказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи и методические рекомендации по его использованию.

В заключении представлено теоретическое обобщение результатов исследования и сформулированы основные выводы.

ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ТВОРЧЕСКОГО РАССКАЗЫВАНИЯ СРЕДСТВАМИ НАГЛЯДНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1 Творческое рассказывание как вид связной монологической речи

Проблема развития связной речи, в широком смысле слова –словесного творчества, давно интересовала многих исследователей. Вопросы развития связной речи изучались в разных аспектах: психологическом (Л.С.Выготский, С.Л.Рубинштейн, Д.Б.Эльконин), психолингвистическом (Т.В.Ахутина, А.А.Леонтьев и др.), методическом (А.М. Бородич, В.К. Воробьева, М.М. Кониная, А.М. Леушина, Л.А. Пенъевская, О.И. Соловьева, Е.И. Тихеева, А.П. Усова, Е.А. Флериная).

Все исследователи единодушно подчеркивают роль специального обучения в становлении и развитии монологической речи детей дошкольного возраста (Е.В. Бодрова, Н.Ф. Виноградова, В.В. Гербова, А.В. Запорожец, Н.С. Карпинская, О.И. Никифорова, О.С. Ушакова, А.Е. Шибицкая и др.) (37, 45).

Связное высказывание отражает уровень развития ребенка: речевого, умственного и эмоционального, оно показывает, насколько ребенок владеет словом, богатством родного языка, его грамматическим строем, нормами языка и речи, умеет избирательно пользоваться наиболее уместными для данного монологического высказывания средствами, то есть умеет употреблять слово, словосочетание, которое бы точно, полно, выразительно и грамотно отражало замысел говорящего.

По определению С.Л. Рубинштейна, связной называют такую речь, которая может быть понята на основе ее собственного предметного содержания. Л.С. Выготский (30) определял связную речь, как высшую форму речи,

мыслительной деятельности, которая определяет уровень речевого и умственного развития ребенка.

По мнению Т. В. Тумановой (39), под связной речью в широком смысле слова следует понимать любую единицу речи, составные языковые компоненты которой (знаменательные и служебные слова, словосочетания) представляют собой организованное по законам логики и грамматического строя данного языка единое целое. В соответствии с этим и «каждое самостоятельное отдельное предложение можно рассматривать как одну из разновидностей связной речи».

Ф.А. Сохин (26) считает, что связная речь является не просто последовательностью связанных друг с другом мыслей, но и то, что связная речь как бы впитывает в себя все достижения ребенка в овладении родным языком, в освоении его звуковой стороны, словарного запаса и грамматического строя. По тому, как дети строят свои высказывания можно судить об уровне их речевого развития.

Связная речь, по мнению Н.П. Ерастова, характеризуется наличием четырех основных групп связей:

- логических – отнесенность речи к объективному миру и мышлению;
- функционально-стилевых – отнесенность речи к партнерам общения;
- психологических – отнесенность речи к сферам общения;
- грамматических – отнесенность речи к структуре языка (13).

Из анализа литературных источников (10) следует, что понятие связная речь относится как к диалогической, так и к монологической формам речи.

Первичная по происхождению форма речи – диалогическая. Имея ярко выраженную социальную направленность, она служит потребности непосредственного живого общения. Диалог как форма речи состоит из реплик (отдельных высказываний), их цепи последовательных речевых реакций, он осуществляется или в виде чередующихся обращений, вопросов и ответов, или в виде разговора двух или нескольких участников речевого общения (11). Диалог опирается на общность восприятия собеседников, общность ситуации, знание

предмета, о котором идет речь. В диалоге наряду с собственно языковыми средствами звучащей речи большую роль играют и невербальные компоненты – жест, мимика, а также средства интонационной выразительности.

Под монологической речью понимается связная речь одного лица, коммуникативная цель которой – сообщить о каких-либо фактах, явлениях реальной действительности. Монолог представляет собой наиболее сложную форму речи, служащую для целенаправленной передачи информации. К основным свойствам монологической речи относятся: односторонний и непрерывный характер высказывания, произвольность, развернутость, логическая последовательность изложения, обусловленность содержания ориентацией на слушателя, ограниченное употребление невербальных средств передачи информации (11).

Являясь особым видом речевой деятельности, монологическая речь отличается спецификой выполнения речевых функций. В ней используются и обобщаются такие компоненты языковой системы, как лексика, способы выражения грамматических отношений, формо- и словообразующие, а также синтаксические средства. Вместе с тем в ней реализуется замысел высказывания в последовательном, связном, заранее спланированном изложении. Реализация связного развернутого высказывания предполагает удерживание в памяти составленной программы на весь период речевого сообщения, задействование всех видов контроля над процессом речевой деятельности (текущего, последующего, упреждающего) с опорой, как на слуховое, так и на зрительное восприятие (составление рассказа по наглядному материалу).

Несмотря на различия, диалог и монолог взаимосвязаны друг с другом. В процессе общения монологическая речь органически вплетается в диалогическую. Монолог может приобретать диалогические свойства, а диалог может иметь монологические вставки, когда наряду с короткими репликами употребляется развернутое высказывание.

А.Р. Лурия (30) наряду с существующими различиями отмечает определенное сходство и взаимосвязь диалогической и монологической форм речи. Прежде всего, их объединяет общая система языка. Монологическая речь, возникающая у ребенка на основе диалогической, впоследствии органично включается в разговор, беседу.

Независимо от формы (монолог, диалог) основным условием коммуникативности речи является связность. Для овладения этой важнейшей стороны речи требуется специальное развитие у детей навыков составления связных высказываний (10).

Связная монологическая речь является наиболее сложной формой речевой деятельности. Она формируется в онтогенезе позже, чем диалогическая речь, и требует достаточно высокого уровня развития познавательной деятельности ребёнка.

Овладение связной монологической речью – одна из главных задач речевого развития дошкольника и владение связной монологической речью – высшее достижение речевого воспитания наших дошкольников для успешного обучения в школе.

Владение связной монологической речью вбирает в себя освоение звуковой культуры языка, словарного состава, грамматического строя и происходит в тесной связи с развитием всех сторон речи – лексической, грамматической и фонетической.

В каждой из этих сторон имеется программное ядро, которое влияет на организацию речевого высказывания и, следовательно, на развитие связной речи.

Лингвистические исследования (21) показывают, что построение цельного и связного текста требует от ребенка овладение рядом языковых умений:

- соблюдать структуру определенного типа текста, позволяющую достичь поставленной цели;
- строить высказывание в соответствии с темой и основной мыслью;
- отбирать адекватные лексические и грамматические средства;

- пользоваться различными функционально-смысловыми типами речи в зависимости от цели и условий коммуникации;
- соединять предложения и части высказывания с помощью;
- различных типов связи и разнообразных средств.

В младшем школьном возрасте связная речь представлена не только в форме устной, но и письменной речи, особенно когда речь идет об изложении и сочинении.

Владение связной письменной речью – это способность учащихся воспринимать связные речевые тексты и создавать на их основе самостоятельные высказывания. При написании сочинений и изложений младшие школьники дают описания предметов, восстанавливают деформированный текст, распространяют его, учатся записывать простейшие наблюдения за природой, основой которых, несомненно, является сформированность навыка творческого рассказывания.

Мотивация формирования письменной речи весьма разнообразна и зависит от многих факторов, в том числе уровень сформированности устной речи. Исследования психологов, лингвистов и других ученых в области наук «речеvedческого» направления показали, что процессы письменной и устной речи различаются по многим параметрам: по происхождению, способу формирования, способу протекания, психологическому содержанию, функциям. Способы осуществления процесса письменной речи с самого начала их возникновения выступают как осознанные действия, и только постепенно письменная речь превращается в навык. По мнению Л.С. Цветковой, этим письменная речь отличается от устной речи, формирующейся произвольно и протекающей автоматизировано (35, 152).

Таким образом, основным звеном в развитии письменной речи является развитие связной речи – умение отобразить в речи все существенные связи предметного содержания так, чтобы смысловое содержание речи образовало связный контекст, понятный для другого. Развитие связной – контекстной речи существенно связано с развитием письменной речи.

Исследование письменной речи школьника, проведённое А. С. Звоницкой (15), показывает, как лишь постепенно учащийся школы начинает справляться с теми трудностями, с которыми сопряжено построение связного контекста, понятного для читателя. В ходе изложения соотношение между мыслью автора и мыслью читателя от этапа к этапу изменяется. В начале расстояние между мыслью пишущего и читающего наиболее велико. Когда пишущий приступает к письменному изложению материала, ему весь материал уже известен. Читателя нужно в него ввести. Это тем более необходимо, что изложение всегда в какой-то мере включает не только некоторое объективное содержание, но и отношение к нему пишущего. В связи с этим встают специфические задачи, которые должны быть разрешены во введении, затем другие - в изложении и, наконец, в заключении, когда нужно подытожить всё изложение в свете тех установок, из которых исходит пишущий: построение связного контекста, понятного для читателя, требует особых приёмов и средств. Требуется специальная работа, чтобы этими средствами овладеть.

К.Д. Ушинский (38) указывал, что начинать обучение детей умению писать сочинения необходимо как можно раньше. Первоначальным этапом в обучении, предшествующего всем письменным работам, должны быть устные упражнения и сочинения. В педагогической практике К.Д. Ушинского применялись такие виды рассказов: описание окружающих ребенка предметов, рассказ из опыта, рассказ о событиях, связанных с яркими переживаниями, пересказ. К.Д. Ушинский поддерживал идею о необходимости развития творческих способностей детей.

А. Р. Лурия, С. Л. Рубинштейн, А. А. Леонтьев (30) к основным свойствам монологической речи относят: односторонний и непрерывный характер высказывания, произвольность, развернутость, логическую последовательность изложения, обусловленность содержания ориентацией на слушателя, ограниченное употребление невербальных средств передачи информации. Особенность этой формы речи состоит в том, что ее содержание, как правило, заранее задано и предварительно планируется.

На основе анализа лингвистических исследований И.Р. Гальперин (40) рассматривает следующие категории, присущие монологическому высказыванию (тексту): информативность, завершённость, цельность, связность, ретроспекция, последовательность.

Важнейшими текстовыми категориями являются смысловая цельность (целостность) и связность. Текст создается, чтобы не просто выразить мысль, как это делается в предложении, а развить эту мысль (замысел). Развитие мысли требует смены синтаксических конструкций. Суть этого явления заключается в том, что каждое последующее предложение опирается на предшествующее, продвигая высказывание от известного («данного») к неизвестному («новому»), вследствие чего образуется цепочка предложений, имеющая начало и конец, определяющая границы текста.

В.А. Бухбиндер и Е.Д. Розанов (7), отмечая, что неотъемлемым признаком текста является его связность, понимают связность текста как результат взаимодействия нескольких факторов. Это, прежде всего, логика изложения, отражающая соотнесенность явлений действительности и динамику их развития; это, далее, особая организация языковых средств – фонетических, лексико-семантических и грамматических, с учетом также их функционально-стилистической нагрузки; это коммуникативная направленность – соответствие мотивам, целям и условиям, приведшим к возникновению данного текста; это композиционная структура – последовательность и соразмерность частей, способствующих выявлению содержания, и, наконец, само содержание текста, его смысл.

Признак цельности как фундаментальное свойство текста рассматривается А.А. Леонтьевым (30). Он считает, что в отличие от связности, которая реализуется на отдельных участках текста, цельность – это свойство текста в целом. Цельность есть «характеристика текста как смыслового единства, как единой структуры, и определяется на всем тексте. Она не соотносима

непосредственно с лингвистическими категориями и единицами и имеет психологическую природу».

Все упомянутые факторы, гармонически сочетаясь в едином целом, обеспечивают связность текста.

Важной характеристикой развернутого высказывания является последовательность изложения. Связное высказывание представляет собой смысловое и структурное единство, части которого тесно взаимосвязаны как семантически, так и синтаксически. В.П. Лунова (26) выявила, что основу связности в сложном синтаксическом целом составляет коммуникативная преемственность предложений. В теме предложения повторяется часть информации предыдущего предложения, в реме содержится новая информация, которая развивает, обогащает смысл высказывания, движет смысл вперед.

В.К. Воробьева (9) прослеживает генетическое развитие связной речи, которая формируется на базе ситуативного общения и постепенно от диалога переходит к формам монологической речи: повествованию, а затем к описанию и рассуждению.

Повествование представляет собой связный рассказ о каких-либо событиях. Его основой является сюжет, развертывающийся во времени. Повествование служит для рассказа о развивающихся действиях и состояниях (повествование о фактах, событиях, о состоянии и настроении, о переживаниях). Материал в нем излагается на основе тех смысловых связей, которые подсказаны жизненной ситуацией. Последовательность событий определяется их фактическим ходом. Поэтому структура повествования жесткая, т.е. она требует определенной последовательности, не допускает перестановки (начало события, его развитие и конец). В повествовательных монологах используются средства, передающие развитие действия: видовременные глагольные формы; лексика, обозначающая время, место, образ действия; слова для связи предложений (26).

Следующая форма монологического высказывания – описание. В описании выделяется общий тезис, называющий объект, затем идет характеристика

существенных и второстепенных признаков, качеств, действий. Завершает описание итоговая фраза, выражающая оценочное отношение к предмету. Структура описания «мягкая», вариативная. При описании важными являются лексические и синтаксические средства, направленные на определение объекта, его признаков. Поэтому используются эпитеты, метафоры, сравнения. Для описания характерна перечислительная интонация. Разновидности описательных рассказов – сравнительный и объяснительный рассказы. В детском саду дошкольников учат составлять описание двух предметов с контрастными признаками, основанное на поэтапном сопоставлении их однозначных признаков (например, сначала по величине, далее по цвету, материалу, деталям, форме). Полезны и объяснительные рассказы с элементами рассуждения, доказательства, сопровождаемые показом называемых действий. Объяснить что-то другому лицу – значит подвести его в определенной последовательности к пониманию главных связей и отношений, характерных для того явления, о котором рассказывается.

Рассуждение – это логическое изложение материала в форме доказательства. В рассуждении содержится объяснение какого-либо факта, аргументируется определенная точка зрения, раскрываются причинно-следственные связи и отношения. В рассуждении обязательны две смысловые части: первая – то, что объясняется или доказывается; вторая – само объяснение или доказательство. В его структуре выделяются тезис (обычно начальное предложение), доказательства выдвинутого тезиса и вывод-заключение. Если в описании преобладают средства выражения определительных отношений, а в повествовании – средства выражения последовательности действий, то в рассуждении используются различные способы выражения причинно-следственных отношений, придаточные предложения с союзом потому что, глагольные словосочетания, имена существительные в родительном падеже с предлогами от, с, из-за, вводные слова, частица ведь и бессоюзная связь, а также слова вот, например.

В дошкольном возрасте наблюдаются преимущественно контаминированные (смешанные) высказывания, в которых могут использоваться элементы всех типов с преобладанием одного из них.

Логико-смысловая организация высказывания включает предметно-смысловую и логическую организацию. Адекватное отражение предметов реальной действительности, их связей и отношений выявляется в предметно-смысловой организации высказывания; отражение же хода изложения самой мысли проявляется в его логической организации (11). Серьезной задачей являются систематизация материала, изложение его в нужной последовательности, по плану.

В старшем дошкольном возрасте дети овладевают основными видами монологической речи – пересказом и рассказом (А.М. Бородич, Ф.А. Сохин).

Рассказ сравнительно с пересказом более сложный вид связной речи, поскольку создание нового текста сложнее воспроизведения готового литературного произведения. Развитие связной речи детей осуществляется, прежде всего, при обучении рассказыванию, которое начинается с простого пересказа коротких литературных произведений с несложной фабулой и доводится до высших форм самостоятельного творческого рассказывания.

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

Творческое рассказывание – вид словесной деятельности, требующий наличия мотивации, активной работы воображения, мышления, речи, проявления наблюдательности, волевых усилий, участия положительных эмоций. Обучение творческому рассказыванию, как отмечает Е.В. Аханькова, играет важную роль в развитии словесно-логического мышления, представляя большие возможности для самостоятельного выражения ребенком своих мыслей, осознанного отражения в речи разнообразных связей и отношений между предметами и

явлениями, способствует активизации знаний и представлений об окружающем. Творческое рассказывание максимально приближает ребенка к тому уровню монологической речи, который потребуется ему для перехода к новой ведущей (учебной) деятельностью.

Творческий рассказ – это рассказ, подразумевающий создание собственной системы построения, выражающейся в привнесении новых, необычных для восприятия собеседника моментов. В основе творческого рассказа лежат представления не только о предметах и явлениях окружающей действительности (жизни), но и о языковом стандарте (языковая способность). Творческий рассказ предполагает привнесение творческих элементов не только в содержание, структуру рассказа (начало, середина и конец), но и в состав фраз (высказываний), интонационную сторону повествования (3,11,17).

Созвучно по определению, однако отличается по содержанию от творческого рассказа понятие «свободное сочинение». Оно заключается в том, что ребенку предоставляется полная свобода сочинять сказку или «то, что может быть».

Е.И. Тихеева указывает, что основными видами творческого рассказа детей дошкольного возраста могут быть:

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

Формирование навыка творческого рассказывания базируется на преобразовании полученного детьми опыта, определении замысла рассказа, последовательном развитии сюжета и его языковой реализации.

Сочинять в полном смысле слова, пишет Е.И. Тихеева (35), дети могут в 6-7 лет. Но при правильной подготовке уже в 5 лет могут составить рассказ по четкому плану. Однако подготовка к этой деятельности должна начинаться

значительно раньше, с младшей группы. От рассказа воспитателя об окружающих ребенка предметах и игрушках в младшей группе, к самостоятельным рассказам на тему – в старших – такой путь наметила Е.И.Тихеева в обучении словесному творчеству.

Таким образом, творческое рассказывание представляет собой вид связного монологического высказывания и его характеристики, для овладения которым необходимо наличие мотивации, активной работы воображения, мышления, речи, проявления наблюдательности, волевых усилий, участия положительных эмоций. Обязательными компонентами творческого рассказа являются: созданные ребенком новые образы, ситуации, действия; логически построенный сюжет, творческое использование усвоенного ранее социального и речевого опыта и соответствующее языковое оформление.

Формирование навыка творческого рассказывания важно для овладения письменной речью, так как на нем будут строиться ответы учеников, их рассуждения, доказательства, написание сочинений, изложений и пр. В школе устная и письменная формы речи получают дальнейшее развитие, при этом не только устная речь является опорой для становления письменной, но и, наоборот, под влиянием письменной речи формируются книжные стили устной формы литературного языка.

1.2. Творческое рассказывание в системе речевого творчества дошкольников и условия его формирования

Исследователи рассматривают детское творчество как активный и действенный путь освоения окружающей действительности. Творческая деятельность способна оказать преобразующее влияние на личность ребенка. Она развивает способности ребенка, выявляет его запросы и интересы, активизирует прошлый опыт и речевое творчество.

Речевое творчество дошкольников изучалось такими авторами, как Н.И. Лепской, Е.И. Тихеевой, Т.Н. Ушаковой, (28, 31,19), которые выделили следующие формы детского творчества: словотворчество, как создание новых слов, неологизмов («улицонер», «неходяйка – неподходящая»); сочинение стихотворений; собственных рассказов и сказок, творческие пересказы.

Многие исследователи (Д.Б. Эльконин, 1989; В.Н. Дружинин, 1994; Н.В. Хазратова,1994 и др.) выделяют возраст 3-5 лет как наиболее сензитивный для развития творчества, что наиболее ярко отражается в литературном и художественном творчестве (8). Сензитивность к творчеству связывают с прохождением фазы социализации: ребенок 3 лет готов к социализации (речь), но еще недостаточно социализирован (социальные нормы, стереотипы не усвоены в полной мере). Таким образом, в 3 года есть все внутренние условия созидательного творчества (К.Р.Роджерс, 1994) – открытость опыту, выражение себя (своих чувств и мыслей), способность к необычному сочетанию элементов, так как шаблонность решений отсутствует. В это время подражание ребенка значимому взрослому как креативному образцу (в игровой ситуации), возможно, является основным механизмом развития творческой деятельности (12).

Одной из ведущих видов активной творческой деятельности ребенка в дошкольном возрасте является игра. Именно в процессе игры происходят главнейшие изменения в психике ребенка, совершенствуются психические процессы, которые дают возможность детям перейти к новым видам деятельности, в том числе, к словесному творчеству. Д.Б. Эльконин (1978) убедительно показал, что игра ребенка, а, следовательно, и возникающее в ней воображение, рождается из противоречия между потребностью ребенка жить жизнью взрослых и невозможностью её удовлетворить в реальной жизни (47). И именно в игре посредством мнимой ситуации происходит удовлетворение социальной потребности (подражание взрослому). Безусловно, в игре ребенок идет от своей потребности, от своего переживания и «это особая форма

переживания путем вынесения его вовне, материализации и действенного воссоздания» (47) , которую он может актуализировать в речевой деятельности.

В 5-6 лет дети в основном усваивают семантический, синтаксический и морфологический строй родного языка (А.Н. Гвоздев, Г.А. Фомичева, В.К. Лоткарев). Ребёнок начинает интенсивно овладевать монологической речью. В конце дошкольного возраста внутренний план монологических высказываний детей характеризуется целевой заданностью, наличием семантической доминанты, ограниченность начала и конца событий рассказа. Связность высказывания совершенствуется на основе активного и творческого анализа детьми речевого опыта, дифференцированного отбора языковых средств. Выразительность и образность высказываний достигается за счет введения определенных средств: повторов, уточнений, диалога, интонационной выразительности, средств художественной выразительности и т.д.

В основе детского речевого творчества лежит обобщение языковых явлений и образование на этой основе моделей формо- и словообразования. Механизм развития детского словообразования рассмотрен в работах Е.С. Кубряковой (17).

Показателями творческих действий у старших дошкольников выступают:

- дополнения, изменения, вариации, преобразования знакомого материала, создание новой комбинации из усвоенных элементов;
- применение известного в новых ситуациях;
- самостоятельные поиски, пробы наилучшего решения задания;
- нахождение новых приемов решения, когда старых уже недостаточно, самостоятельность и инициативность в их применении;
- быстрота реакций, находчивость в действиях, хорошая ориентировка в новых условиях;
- подражание образцу, но применение его при воплощении новых образов;
- нахождение своих оригинальных приемов решения творческих заданий.

С.Н. Цейтлин (43), объясняя истоки детского словотворчества, указывала, что ребенок мастерит слово, руководствуясь «разрешением системы», не владея еще «многозапрещающей нормой языка». Спад словотворчества к концу дошкольного детства, по мнению А.Н. Гвоздева (1961) и Т.Н. Ушаковой (1997), связан с усвоением языковых норм и возрастанием процесса «лексикализации» – превращения отдельных элементов языка и их сочетаний в лексемы. Н.И. Лепская(22) отмечает в это время увеличение активности детей в сочинении собственных рассказов и сказок и совершенствование большой смысловой программы текста, то есть переход детей на уровень речетворчества.

Одним из видов творчества детей является литературно-художественное творчество, в частности, творческое рассказывание – рассказ, самостоятельно придуманный ребенком. Обязательными компонентами такого рассказа должны быть: созданные ребенком новые образы, ситуации, действия; логически построенный сюжет и соответствующее языковое оформление. Под понятием «новые» подразумеваются такие, которых ребенок полностью в жизни не воспринял, но элементы которых имеются в его опыте (Н.А. Орланова).

Понятие «рассказывание с элементами творчества» созвучно с «творческим рассказыванием», оно предполагает видоизменение уже предложенной сюжетной линии, замены образов, героев другими в готовом рассказе и др.

Большое внимание проблеме активности и творчества детей уделял Л.Н. Толстой. Несмотря на то, что Л.Н. Толстой считал сочинения детей во всех отношениях лучше сочинений взрослых, он раскрыл психологические особенности детей, разработал методы и приемы новой педагогики – педагогики творческого воспитания.

В педагогике вопрос о творческом рассказывании детей нашел теоретическое обоснование в работах Е.И. Тихеевой (1981), Е.К. Сухонько (1955).

По мнению Е.И. Тихеевой, основная задача усвоения языка должна заключаться в том, чтобы научить детей самостоятельно мыслить и логически последовательно выражать свои мысли. Она считает, одним из средств

активизации данного процесса – самостоятельные сочинения детей. Е.И. Тихеева (35) дает определение сочинений, как более или менее законченного, систематизированного словесного изложения определенного цикла понятий: «Сочинять значит выражать систематически свои мысли по поводу данного сюжета или предмета..., систематизировать свои мысли в виду конечной цели». Результатом этой способности творчески комбинировать свои знания и представления должен быть детский творческий рассказ.

Большое значение творческой деятельности детей дошкольного возраста придавала Е.А. Флерина (4). Творческий рассказ ребенка Е.А. Флерина рассматривала, как один из ценных действенных методов познания, потому что в нем большое место занимает воображение, память, мышление (анализ и синтез), эффективно развиваются эстетические чувства, развивается чувство ответственности за качество работы.

Так уже в младшей группе необходимо включать детей при подаче рассказов в придумывание конца знакомых фраз. Далее с детьми пяти лет А.М. Леушина (23) предлагает проводить придумывание рассказов к собственным рисункам, а также придумывание заключительной части к рассказам воспитателя. Работа с детьми шести лет должна вестись по линии закрепления и уточнения плановости в рассказе и по линии стимулирования творческой мысли ребенка.

Л.А. Пеньевская (37) показывает, что обогащение круга представлений детей положительно влияет на развитие творческого замысла рассказов, его целенаправленность, выразительность и богатство языка, предупреждает фантазирование, оторванное от реальной действительности. В рассказах творческого характера шестилетний ребенок не только воспроизводит материал своего прежнего опыта, но и преобразовывает его, создавая новые положения и ситуации, придумывая действия героев.

Таким образом, основой творческого рассказывания является речевое творчество детей – словотворчество; сочинение рассказов, сказок, описаний; сочинение стихотворений, загадок, небылиц; творческое пересказывание. Авторы

подчеркивают, что только последовательная и систематическая работа на базе расширения опыта, знаний и учета возрастных особенностей, будет способствовать развитию детского словесного творчества, и начинать эту работу необходимо с младшей группы.

Целью активизации творческой деятельности у нормально развивающихся дошкольников является «обеспечение, начиная с дошкольного возраста, целостного и всестороннего развития творческих способностей ребенка» (Л.А. Пенъевская).

Критериями речевого творчества дошкольников являются: самостоятельность, целенаправленность, композиционная целостность, новизна, осмысленность, оригинальность (1). Основными критериями творческих умений детей дошкольного возраста выступают:

- умение детей видоизменять, комбинировать и преобразовывать полученные представления под влиянием художественной литературы и окружающей действительности;
- умение представлять событие в последовательности его развития; от возникновения действия до его окончания, умение выявить героя, выразить зависимость между отдельными событиями и поступками;
- умение рассказать ясно и понятно, стремление более точно выразить мысли и чувства.

Творческая деятельность способна оказать преобразующее влияние на личность ребенка, является активным и действенным путём освоения окружающей действительности. Она развивает способности ребенка, выявляет его запросы и интересы, активизирует прошлый опыт и речевое творчество.

Таким образом, творческое рассказывание – это высший этап в развитии детского речевого творчества. Овладение детьми навыком творческого рассказывания зависит от ряда необходимых условий. Так, к «внешним» условиям можно отнести: 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. Именно потребности ребенка являются основой для выделения данных условий. Однако учет лишь «внешних» условий, проводимых в тесной связи со всей системой образовательной и коррекционно-логопедической работой, не будет являться определяющим в овладении словесным творчеством. Успешное обучение детей творческому рассказыванию также определено и «внутренними» факторами (коррекционными), направленными на: 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.

1.3. Особенности творческого рассказывания младших школьников с общим недоразвитием речи

В настоящее время дети с недостатками речевого развития составляют самую многочисленную группу детей с нарушениями развития. Всесторонний анализ речевых нарушений у этих детей представлен в трудах Р.Е. Левиной, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной и др.

Под общим недоразвитием речи у детей (с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом) понимается такая форма речевой аномалии, при которой нарушается формирование каждого из компонентов речевой системы; словарного запаса, грамматического строя, звукопроизношения (20). Это нарушение впервые было установлено Р. Е. Левиной и определено как общее недоразвитие речи в ее

работе «Основы теории и практики логопедии». У этих детей даже при нормальном слухе и интеллекте резко задерживается формирование каждого их компонентов языка. При общем недоразвитии речи отмечается нарушение как смысловой, так и произносительной стороны речи. Наличие у этих детей вторичных отклонений в развитии психических процессов (восприятия, внимания, памяти, воображения и др.) создает дополнительные затруднения в овладении связной речью. В группу с ОНР объединяются дети с различными нозологическими формами речевых нарушений (дизартрия, алалия, ринолалия, афазия) в случаях, когда наблюдается единство патологических проявлений по трем указанным компонентам (39). Типичным для всей группы ОНР является: позднее появление речи, резко ограниченный словарный запас, выраженный аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования, характерные нарушения слоговой структуры слов. Речевое недоразвитие у детей младшего школьного возраста может быть выражено в разной степени: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутой речи с элементами лексико-грамматических и фонетических нарушений.

Особенности формирования связной речи у младших школьников с ОНР представляют собой актуальную, теоретически и практически значимую проблему, которой посвящены исследования Е.В. Аханьковой, В.К. Воробьевой, В.П. Глухова, Т.А. Ткаченко, Л.П. Федоренко, и др.

Исследователи отмечают, что значительные трудности в овладении навыками связной контекстной речи у детей с общим недоразвитием речи обусловлены недоразвитием основных компонентов языковой системы – фонетико-фонематического, лексического, грамматического, недостаточной сформированностью как произносительной (звуковой), так и семантической (смысловой) сторон речи (11).

В.П. Глухов указывает, что овладение детьми с общим недоразвитием речи такой формой высказывания, как рассуждение, протекает замедленно, с большими трудностями, так как требует продуманности, аргументированности,

выражения своего отношения к высказываемому, отстаиванию своей точки зрения. Для того, чтобы овладеть навыком рассуждения, ученик должен научиться вскрывать причинно-следственные отношения между фактами и явлениями действительности. Это умение формируется постепенно, в определённой последовательности. (48).

В.К. Воробьева (9), Н.С. Жукова (14), Р.И. Лалаева отмечают, что становление связной речи у детей с общим недоразвитием речи осуществляется замедленными темпами и характеризуется определёнными качественными особенностями. Младшие школьники довольно длительное время задерживаются на этапе вопросно-ответной формы речи. Переход же к самостоятельному связному высказыванию очень труден для этих детей и во многих случаях затягивается вплоть до старших классов. В процессе актуализации связной речи школьники младших классов с общим недоразвитием речи нуждаются в постоянной стимуляции со стороны взрослого, в систематической помощи, которая оказывается либо в подсказке, либо в форме вопросов. Наиболее лёгкой для усвоения является ситуативная речь – речь с опорой на конкретную ситуацию, наглядность (19).

Характеризуя состояние речемыслительной деятельности детей с общим недоразвитием речи, Л.Б. Халилова отмечает заметную узость их лингвистического кругозора, десемантизированность и когнитивную слабость готовой речевой продукции, трудности программирования речевого высказывания на всех стадиях его порождения (40). Элементарные синтаксические конструкции недостаточно информативны, содержащаяся в них главная мысль порой не соответствует заданной теме. Дети затрудняются в определении смысловых связей между частями текста, развертывании текстового сообщения.

Р.И. Лалаева пишет, что особенности связных высказываний у детей с ОНР во многом определяются характером заданий, формой связных высказываний (пересказ, рассказ по серии сюжетных картинок, самостоятельный рассказ на

заданную тему, рассказ с элементами творчества и т. д.), степенью самостоятельности смыслового программирования при выполнении этих заданий (19).

Несформированность связной речи, как отмечает Б.М.Гриншпун, связана с нарушением реализации нарушенного языкового внутреннего плана во внешнюю речь. В работе Е.Г.Корицкой и Т.А.Шимкович (16) констатируется ухудшение связной речи при возрастании самостоятельности речи и при отсутствии опоры на заданный сюжет.

Как указывает В.К. Воробьева, обучение детей, имеющих общее недоразвитие речи, рассказыванию с элементами творчества является сложной в достижении задачей. У детей с общим недоразвитием речи трудно формируются компоненты речевой деятельности. В особенности это касается наиболее сложного вида речевой деятельности – творческого рассказывания. Г.Р. Шашкина указывает на своеобразие лексической системы при общем недоразвитии речи (44), слово не формируется как фокус соединения лексического и грамматического значений. У большинства детей данного контингента отмечается бедность и качественное своеобразие лексики, недостаточность развития процессов обобщения и абстракции, нарушение процесса тематического отбора и семантического выбора слов при порождении высказывания. Г.Р. Шашкина подчеркивает, что для детей данной категории характерна «скудость высказывания, стремление избежать развернутой речи, трудности пересказа».

Раннее логопедами-практиками предлагалось использовать творческое рассказывание на последних этапах овладения связной речью в рамках дошкольного учреждения коррекционного вида, несмотря на то, что у детей с общим недоразвитием речи дошкольного возраста в старшей группе формируются только предпосылки к творческому рассказыванию, в подготовительной к школе группе – работают над включением в рассказы детей элементов творчества (Т.Б.Барменкова, В.К.Воробьева, В.П.Глухов, Н.С.Жукова, Е.М.Мастюкова, Т.Б.Филичева и др.) (9, 14).

Е. В. Аханькова (5) указывает на то, что дети с общим недоразвитием речи в состоянии осмыслить указанный им замысел высказывания, но создают содержательно бедные рассказы. Отмечается нарушение логики повествования, налицо трудности установления причинно-следственных отношений в частях рассказа. Речевые высказывания лишены точности и бедны по использованию эмоционально-выразительных средств. Несформированность творческого рассказывания детей с общим недоразвитием речи обусловлена трудностями преобразования полученного опыта. Неумение анализировать пережитый лично опыт, услышанный от других или полученный из книг, создает трудности создания нового явления.

Таким образом, исследования авторов констатируют, что младшие школьники с общим недоразвитием речи значительно отстают от нормы в овладении навыками связной монологической речи. Для детей характерны трудности программирования содержания фраз, малая информативность сообщения, нарушение связности, смысловые несоответствия, фрагментарность, смысловые пропуски, отсутствие самостоятельности в составлении развернутого высказывания. Формирование навыков творческого рассказывания у детей младшего школьного возраста, имеющих общее недоразвитие речи, представляет особые трудности, которые могут быть обусловлены также недостатком знаний и представлений об окружающей действительности и отмечаемой у этих детей инертностью процессов воображения, отставанием в развитии комбинаторных функций. Так, основной трудностью у детей является определение логической последовательности событий, неполное понимание прочитанного текста, трудности подбора слов, недоступность самостоятельного описания. Авторы замечают, что рассказы чаще всего представлены в виде перечисления предметов или действий. Характеризуя состояние речемыслительной деятельности детей с общим недоразвитием речи, Л.Б.Халилова отмечает заметную узость их лингвистического кругозора, когнитивную слабость готовой речевой продукции, трудности программирования речевого высказывания на всех стадиях его

порождения. Элементарные синтаксические конструкции у детей с общим недоразвитием речи недостаточно информативны, содержащаяся в них главная мысль порой не соответствует заданной теме. Дети затрудняются в определении смысловых связей между частями текста, развертывании текстового сообщения.

Важным условием развития навыка является развитие обобщения и осознания языковых явлений выступает как одно из условий успешного усвоения элементов лексики, грамматики, связного высказывания, формирования у детей первоначальных лингвистических представлений – пониманий того, что такое слово, предложение, текст и как они строятся.

1.4 Возможности использования информационно-коммуникационных технологий в формировании навыка творческого рассказывания у детей с общим недоразвитием речи

Целенаправленное формирование связной речи имеет важнейшее значение в общей системе логопедической работы с детьми с общим речевым недоразвитием. Это определяется, прежде всего, ведущей ролью связной речи в обучении детей как старшего дошкольного, так и, в особенности, школьного возраста. Отмечаемое у детей системное речевое недоразвитие, как правило, в сочетании с отставанием в развитии ряда психических функций требует дифференцированного подхода к выбору методов и приемов формирования навыков самостоятельных связных высказываний.

Вопросы развития связной речи детей с нормальным речевым развитием подробно рассматриваются в работах А. М. Бородич, Е. И. Тихеевой, К.Д. Ушинского, Л.П. Федоренкой, Г. А. Фомичевой и др. Методика работы по развитию связной речи дошкольников с ОНР освящена в ряде научно-методических трудов по логопедии Е.В. Аханьковой, В.К. Воробьевой, В.П. Глухова, Т.Б. Филичевой. Е.В. Аханькова в работе «Использование приемов творческого рассказывания в процессе коррекционно-логопедической работы с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи» отмечала

особенности формирования навыка творческого рассказывания у детей с речевой патологией.

В.П. Глухов в системе обучения детей с ОНР связной речи определяет следующие направления:

- обучение составлению высказываний по наглядному восприятию;
- обучение воспроизведению прослушанного текста;
- обучение составлению рассказа-описания;
- формирование навыка рассказывания с элементами творчества.

Обучению детей рассказыванию предшествует подготовительная работа.

В.П. Глухов (11) выделяет следующие этапы подготовительной работы: формирование лексического и грамматического базиса связной речи, развитие и закрепление навыков построения предложений разной структуры, а также коммуникативных умений и навыков для полноценного общения детей с педагогом и между собой в процессе занятий.

Задачи подготовительного этапа обучения:

- развитие направленного восприятия речи педагога и внимания к речи других детей;
- формирование установки на активное использование фразовой речи при ответах на вопросы педагога;
- закрепление навыков в составлении ответов на вопросы в виде развернутых предложений;
- формирование умений адекватно передавать в речи простые действия;
- усвоение ряда языковых средств, прежде всего лексических (слова-определения, глагольная лексика и др.), необходимых для составления речевых высказываний;
- практическое овладение простыми синтаксическими моделями фраз, составляемых на основе непосредственного восприятия и имеющихся представлений;

- формирование умственных операций, связанных с овладением фразовой речью,
- формирование умений соотносить содержание фразы-высказывания с предметом и темой высказывания.

Реализация указанных задач осуществляется на логопедических занятиях в ходе упражнений на составление высказываний по демонстрируемым действиям, ситуационным и сюжетным картинкам, в ходе специально подобранных речевых игр и упражнений, подготовительной работы к описанию предметов.

В.П. Глухов указывает, что работа по формированию связной речи строится также в соответствии с общедидактическими принципами (систематичность и последовательность в обучении, учет возрастных и индивидуально психологических особенностей детей, направленность обучения на развитие их активности и самостоятельности).

Основной формой работы должны быть учебные логопедические занятия, при этом учитываются указания и методические рекомендации по организации обучения детей с ОНР.

Использование приемов творческого рассказывания занимает особое место в системе логопедической работы по формированию связной монологической речи.

Обучение составлению творческих рассказов детей с общим недоразвитием речи осуществляется при условии сформированности определенных навыков связных развернутых высказываний (пересказ, составление рассказа по картине, рассказ-описание). Большое внимание при этом должно уделяться формированию языковых (прежде всего, грамматических) обобщений и практическому усвоению (по образцу, по наглядной опоре) лексических, грамматических и эмоционально-выразительных компонентов фразовых высказываний, различных типов синтаксических конструкций. И значительное место должно отводиться работе над пересказом, с постепенным усложнением структуры и языкового материала текста.

В целях формирования у детей с ОНР навыков составления самостоятельного рассказа с элементами творчества проводятся следующие виды занятий (5):

- составление рассказа по аналогии;
- придумывание продолжения (окончания) незавершенного рассказа;
- составление сюжетного рассказа по набору картин или предметов;
- сочинение на заданную тему по нескольким опорным словам и предметным картинкам;
- сочинение собственного рассказа.

Приемы обучения творческому рассказыванию зависят от умений детей, задач обучения и вида рассказа.

При обучении рассказыванию по аналогии рекомендуется вспомогательный прием совместного составления рассказа по предложенной педагогом сюжетной схеме: дети заканчивают предложения, начатые педагогом, затем педагог объединяет их высказывания в законченный текст, который используется как образец для составления своих вариантов рассказа.

Составление продолжения (окончания) незавершенного рассказа рекомендуется проводить в двух последовательно используемых вариантах: с опорой и без опоры на наглядный материал.

Е.В. Аханькова такой прием развития творческого рассказывания у младших школьников с ОНР, как придумывание отсутствующего сюжета в серии сюжетных картинок, в котором проверяется способность детей обозначить и сохранить сюжетную линию, введение новых героев, предметов в рассказ. Учащимся предлагается составить рассказ, связующий воедино начало и конец сюжета с опорой на картинки (5). При этом оценивается способность составить связный рассказ по серии картинок, способность созданий достаточно развернутого сюжета и адекватных образов, логико-смысловые особенности рассказа, грамматическое оформление рассказа, принятие помощи педагога в случае затруднения.

Дьяченко О.М. считает, что картинка придает однозначность фантазии ребенка. Когда же ему дается условное изображение в виде схемы, появляется определенный простор для его воображения и творчества.

Систему занятий по обучению рассказыванию по готовым сюжетам разработала Э. П. Короткова (26). Она предлагает серию сюжетов по близкой и доступной детям тематике, интересные приемы, активизирующие воображение: описание персонажа, опора на образ главного героя при составлении рассказа (полнее обрисовать его и ситуации, в которых он участвовал) и др.

Придумывание рассказа на самостоятельно выбранную тему – самое трудное задание. Использование этого приема возможно при наличии у детей элементарных знаний о структуре повествования и средствах внутритекстовой связи, а также умения озаглавить свой рассказ. Педагог советует, о чем можно придумать рассказ (об интересном случае, который произошел с мальчиком или девочкой, о дружбе зверей и др.). Предлагает ребенку придумать название будущего рассказа и составить план («Сначала скажи, как твой рассказ будет называться, и коротко – о чем ты будешь рассказывать сначала, о чем в середине и о чем в конце. После этого расскажешь все»).

Обучая построению собственного рассказа, учителю-логопеду следует учитывать те трудности, которые испытывают дети с ОНР. К ним можно отнести: умение правильно начать повествовательный рассказ (придумать завязку), затем продолжить его (развить действие), вовремя закончить текст (предусмотреть развязку); при этом ребенку необходимо помнить, что называется, как правило, один и тот же предмет (лицо), который совершает действия; кроме того, повествования младших школьников с ОНР часто отличаются обыденностью сюжета, языковой бедностью, аграмматизмами. Дети не умеют детализировать события, расчленять их на составные части (эпизоды), отражать причинно-следственные отношения.

Одним из факторов облегчающим процесс становления творческого рассказывания и связной речи в целом, по мнению С. Л. Рубинштейна,

Д. Б. Эльконина – это наглядность (8). Рассматривание предметов, картин помогает детям называть предметы, их характерные признаки, производимые с ними действия.

Метод моделирования, разработанный Д.Б. Эльconiным, Л.А. Венгером, Н.А. Ветлугиной, Н.Н. Подьяковым, заключается в том, что мышление ребенка развивают с помощью специальных схем, моделей, которые в наглядной и доступной для него форме воспроизводят скрытые свойства и связи того или иного объекта (47).

Опыт показывает, что метод моделирования может быть успешно использован в развитии связной речи детей с ОНР (33).

Использование моделей развивает память, уточняет знания детей, развивает активность и самостоятельность в усвоении информации об изучаемом. Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко специалисты по моделированию выделили 3 этапа:

1. Использование готового символа или модели. На этом этапе взрослый демонстрирует готовую модель или символ, дети ее рассматривают и разбирают, а затем воспроизводят информацию с опорой на эту модель.

2. Составление модели педагога совместно с детьми.

3. Самостоятельное составление моделей.

Метод моделирования нашел свое практическое применение в работах Т. А. Ткаченко (36). Она разработала наглядную модель – опорные схемы для составления описательных и сравнительных, творческих рассказов.

Наглядная модель представляет собой лист, разделенный на шесть-восемь квадратов (по количеству характерных признаков предметов, объектов или времен года, о которых будет составляться рассказ). Схема для описания предметов:

1. Цвет (нарисованные пятна красного, желтого, синего и зеленого цветов не должны иметь четкие формы, узнаваемой детьми.)

2. Формы, изображенные геометрические фигуры не должны быть раскрашены, чтобы внимание детей концентрировалось исключительно на форме описываемого предмета;

3. Величина (нарисованные мячи символизируют не только объем рассматриваемого предмета, но и высоту);

4. Материал (наклеиваются прямоугольные кусочки фольги, пластмассы, пленки «под дерево»);

5. Части предмета;

6. Действия с предметом.

При проведении занятий по формированию связной речи Т.А. Ткаченко предусматривает реализацию следующих методических принципов:

- постепенное усложнение в ходе занятия речевого материала (от простых фраз к сложным, от 3-х словных к 4-х словным, от фраз к рассказу);
- постоянная активизация в ходе занятий детей (особенно из слабой подгруппы, но только на уровне фразовых ответов);
- определенная последовательность опроса детей при рассказывании.

Данные методические принципы определяют необходимость особого внимания к организации занятий по обучению младших школьников с ОНР составлению рассказов с элементами творчества и применению адекватных приемов обучения с учетом особенностей этой группы, как условие для навыка программирования связного высказывания. Применение этой системы позволяет формировать связную речь у детей, которые изначально не владели развернутыми смысловыми высказываниями (36).

В начале обучения моделированию и пересказу художественных произведений уместно предложить учащимся предметную модель, которая может быть представлена в виде серии сюжетных картин, книжных иллюстраций, набора открыток, изображений на фланелеграфе или в плоскостном театре и т.п., последовательно отражающих движение сюжета. Примером предметной модели являются «карты Проппа», рекомендованные Д.Родари для моделирования сказки

и представляющие собой набор нарисованных картинок, выполненных или самими детьми или педагогом (29).

Игра, предложенная Д. Родари, связана с именем замечательного русского фольклориста В.Я. Проппа. Исследователь и знаток русских народных сказок В.Я. Пропп проанализировал структуру многих народных сказок и выделил постоянные «функции» действующих лиц, последовательность которых всегда одинакова. Согласно исследованию В.Я. Проппа (28), таких функций 31, но, разумеется, не во всех сказках присутствуют одновременно все функции, их строгая последовательность может и нарушаться, возможны перескоки, добавления, синтез, однако это не противоречит основному ходу сюжета, считал исследователь. Сказка может начинаться и с первой функции, и с седьмой или двенадцатой, но вряд ли она будет возвращаться вспять.

Д. Родари обобщил выявленные Проппом функции (29):

- 1) зачин;
- 2) особое обстоятельство;
- 3) предписание или запрет;
- 4) нарушение;
- 5) отъезд героя;
- 6) появление друга-помощника;
- 7) задача и способ достижения цели;
- 8) вредительство;
- 9) одержание победы;
- 10) погоня;
- 11) спасение от преследования;
- 12) встреча с дарителем;
- 13) волшебные дары;
- 14) отлучка дарителя;
- 15) появление героя;
- 16) борьба с врагом;

- 17) «метка» героя;
- 18) трудные испытания;
- 19) победа;
- 20) новый облик героя;
- 21) возвращение;
- 22) прибытие домой;
- 23) ложный герой;
- 24) беда ликвидируется;
- 25) ложный герой изобличается;
- 26) узнавание героя;
- 27) счастливый конец;
- 28) мораль

Д. Родари предложил изготовить набор «пропповских карт», обозначив каждую функцию либо с помощью предметного (несложного сюжетного) рисунка или наклеенного изображения, либо подобрав соответствующие символы, условные знаки, что будет соответствовать предметному или схематическому моделированию сказки. Выполнение этого задания можно поручить и самим детям с ОНР: они предложат множество вариантов, из которых педагог вместе с детьми отбирает наиболее точно и понятно передающие смысл той или иной функции (эпизода) (34). Данные «карты» великий сказочник рекомендовал использовать и при пересказе известным детям сказок и при сочинении преобразованных, творческих сюжетов.

Введение наглядного моделирования в процесс ознакомления детей с содержанием сказок может привести к более глубокому пониманию его основных событий, к прослеживанию и выстраиванию «логики» действий. С другой стороны, использование наглядных моделей – это путь развития умственных способностей ребенка, в процессе которого внешние модели и действия с ними переходят во внутренний план и становятся модельными (обобщенными)

представлениями, ориентирующими ребенка в связях и отношениях действительности.

На начальных этапах лучше использовать наглядные модели (иллюстрации, карты Проппа, силуетные изображения) по порядку, пронумеровав их цифрами, и сюжет сказок вести последовательно, воспроизводя известные тексты.

Следует отметить, что в пересказе художественных произведений присутствует не только познавательный, но и эмоциональный, оценочный компонент, нередко на первый план выступают переживания, оценочное отношение ребенка к происходящим событиям. Благодаря эмоциям детям становится понятным смысл смоделированной ситуации. В связи с этим интерес представляет возможность моделирования при помощи наглядных моделей смысловой стороны художественного произведения с учетом эмоциональной оценки, переживания ребенком его содержания.

Умение самостоятельно выстроить наглядную модель не только сказки, но и любого другого художественного произведения позволит ребенку при пересказе чувствовать себя более уверенно, преодолеть страх допустить ошибки, больше внимания уделить не припоминанию последовательности событий, а языку художественного текста и его анализу (как автор описывает события, героев? Какими словами? Что выделяет, подчеркивает? Какие языковые средства для этого использует?). Наконец, активизируя речевую деятельность младших школьников, педагог получает возможность процесс обучения пересказу, подчас утомительный, мало интересный, скучный особенно для детей развитых, отличающихся хорошей памятью и правильной речью, в деятельность привлекательную, творческую, с элементами игры и соревнования. Незаметно для себя дети переходят от пересказа к собственному речетворчеству.

Модернизация образования неразрывно связана с его информатизацией. Внедрение компьютерных технологий будет способствовать интенсификации и индивидуализации учебно-воспитательного процесса, активизации учебно-познавательной деятельности и развития интеллектуальных способностей

обучающихся (32). Научный сотрудник РГСУ С.В. Солончук, опираясь на работы таких ученых как Ю. М. Горвиц, Е. В. Зворыгина, С. Л. Новоселова, Л. А. Парамонова, Г. П. Петку, Л. Д. Чайнова, утверждает, что, «информационно-коммуникационные технологии входят в жизнь уже в дошкольном возрасте, и органично сочетаясь с традиционными средствами воспитания, повышают качество процессов обучения и воспитания, а также способствуют творческому развитию личности ребенка» (32).

О.Л. Русакова считает, что при использовании в процессе занятий с детьми информационно-коммуникационных технологий, в том числе и презентаций, улучшается их память, а внимание легче удерживается за счет сочетания в презентациях звука, изображений и динамических элементов. Информация передается в привлекательной для ребенка форме, что ускоряет запоминание содержания, а также делает его осмысленным и долговременным (31).

Многие исследователи указывают на то, что наилучшему усвоению материала способствует его многократное повторение. Компьютерные программы позволяют следовать этому принципу, причем каждый раз несколько видоизменяя форму, что не создает у ребенка отрицательный настрой к занятиям с логопедом. (24).

По мнению Т.Г. Сардиной, «в настоящее время введение в программу обучения компьютерных технологий стало необходимым условием обучения и социальной адаптации ребенка. Информационные технологии позволяют поддерживать мотивацию ребенка, заинтересовать его в получении и закреплении новых знаний, помочь найти свою нишу в окружающем его обществе».

Позволяет изменить эмоциональное отношение ребенка к трудной для него работе над речью. Использование текстовых редакторов исключает утомительное переписывание, возникает возможность быстро и без следа устранить допущенные ошибки, получить, в конечном счете, безупречную и достойную похвалы работу (18).

При работе с клавиатурой у детей развивается пространственная ориентировка. Для успешной работы с компьютером обучающимся приходится внимательно слушать и выполнять инструкции, а это развивает слуховое восприятие и память.

Компьютерные технологии содержат в себе потенциальные возможности для обеспечения этих условий.

Важными методическими условиями формирования навыка творческого рассказывания являются «внешние» и «внутренние». Среди «внешних» условий можно выделить:

1. Создание положительной мотивации к занятиям у детей;
2. Построение и организация занятий, способствующих творческому развитию ребенка;
3. Сотрудничество родителей, логопеда, учителей и других работников общеобразовательного учреждения в целях воспитания творчески-развитого, инициативного ребенка.

Успешное обучение детей творческому рассказыванию также определено и «внутренними» факторами, направленными на:

1. Развитие связной речи младшего школьника;
2. Обогащение словаря (расширение лексики, понимание детьми значений слов, выразительные средства языка, развитие интонационной выразительности речи и т.д.);
3. Формирование грамматического строя речи (формирование знаний о структуре рассказа, логике повествования, связях между предложениями и т.д.);
4. Расширение опыта детей (социального, речевого и языкового) и формирование познавательной деятельности;
5. Развитие самостоятельности и творческой активности детей при рассказывании.

Таким образом, использование приемов творческого рассказывания занимает особое место в системе коррекционно-логопедической работы по

формированию связной монологической речи детей дошкольного и младшего школьного возраста. Отмечено, что овладение творческим рассказыванием знаменует собой переход на качественно новый уровень речемыслительной деятельности. Творческое рассказывание играет важную роль в развитии словесно-логического мышления, осознанного отражения в речи разнообразных связей и отношений между предметами и явлениями, способствует активизации знаний и представлений об окружающем. Занятия по творческому рассказыванию являются важным звеном в системе обучения связной выразительной речи детей младшего школьного возраста и играют большую роль в развитии их творческой активности и самостоятельности.

Анализ методических подходов показал, что важным методом в формировании связного высказывания является наглядное моделирование. Информатизация общества и в т.ч. образования диктует новые возможности коррекции и развития навыков у детей. Компьютерные технологии являются эффективным средством реализации метода наглядного моделирования.

Вывод по главе I

Владение связной монологической речью – одна из центральных задач речевого развития детей, базис для развития творческого рассказывания. Ее успешное решение зависит от многих условий: речевого развития, социального окружения, индивидуальных особенностей личности, познавательной активности ребенка и т.д.

Творческое рассказывание рассматривается нами как способность ребенка к самостоятельному созданию собственной системы построения рассказа, в основе которой лежат представления об окружающей действительности и языковом стандарте.

Творческое рассказывание детей оценивается по следующим критериям: структура речевого сообщения (соответствие конкретной тематике; логическая последовательность; композиционная целостность; использование эмоционально-

выразительных средств), содержание речевого сообщения (грамматически правильно построенная речь; использование в речи разнообразных лексических средств языка; разнообразие использования эмоционально-выразительных средств языка), творческий компонент рассказывания (использование собственного опыта; введение «новых» элементов в рассказ (предметов, событий, ситуаций, людей); самостоятельность изложения).

Для детей с ОНР характерны трудности в овладении навыком творческого рассказывания: в определении замысла рассказа, последовательности выбранного сюжета и его языковой реализации, отсутствие навыков композиционного построения рассказа, логики повествования, невозможность преобразования сюжета (введение новых героев и др.), что в свою очередь обуславливает низкую содержательность речевого сообщения, узкий диапазон использования лексических средств, синонимии слов, малое использование эмоционально-выразительных средств, трудности грамматического оформления предложений, что особенно ярко проявляется в самостоятельном рассказывании.

В качестве причин трудностей овладения навыком творческого рассказывания у детей с ОНР выступают речевое недоразвитие, недостаточная сформированность процессов внимания, восприятия, памяти и мышления, отсутствие необходимой мотивации и соответствующего интереса к созданию указанных речевых высказываний, редкое использование взрослыми творческих рассказов в собственной речи, что лишает ребенка образца подобного высказывания и т.д.

Успешное овладение данным видом рассказывания определяется рядом условий (мотивация детей, развитие познавательной деятельности, мышления и воображения, обогащение словаря и т.д.).

Для наибольшей эффективности в работе по формированию навыка творческого рассказывания у детей с общим недоразвитием речи рекомендуется применять такие методы и приемы, которые направлены на формирование языковой компетенции, психологической базы говорящего, повышают

мотивационную готовность к порождению речевого высказывания, обеспечивают формирование навыков построения отдельных высказываний. Одним из методов, обеспечивающих необходимые условия для составления творческих рассказов, может выступать метод наглядного моделирования. Составление творческих рассказов при помощи карт Проппа позволяет ребенку быть активным, творческим участником образовательного процесса, повышая его мотивационную готовность к порождению связного высказывания (46).

Компьютерные технологии позволяют поддерживать мотивацию ребенка, заинтересовать его в получении и закреплении новых знаний, помочь найти свою нишу в окружающем его обществе

ГЛАВА II ОРГАНИЗАЦИОННО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКА ТВОРЧЕСКОГО РАССКАЗЫВАНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

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

Экспериментальное изучение состояние навыка творческого рассказывания у детей с общим недоразвитием речи базировалось на:

- современных представлениях психологии, которая рассматривает воображение и творческое мышление как определяющие любой творческой деятельности и условия успешного овладения деятельностью;
- педагогики, которая в основе творческого рассказа подразумевает создание собственной системы построения, выражающейся в привнесении новых необычных для восприятия собеседника моментов;
- коррекционной педагогики, которая рассматривает общее недоразвитие речи у дошкольников как нарушение формирования всех компонентов речевой системы при нормальном слухе и достаточном для развития речи интеллекте.

Целью экспериментального этапа исследования явилась оценка процесса формирования навыка творческого рассказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Задачи исследования:

- подобрать методики для изучения состояния навыка творческого рассказывания у младших школьников;
- проследить динамику формирования навыка творческого рассказывания у учащихся 1 – 4-х классов с ОНР;

- оценить состояние логопедической работы по формированию навыка творческого рассказывания у младших школьников с ОНР.

В исследовании мы выделили 2 этапа:

- 1) изучение состояния навыка творческого рассказывания у младших школьников с ОНР;

- 2) оценка состояния логопедической работы по формированию навыка творческого рассказывания у младших школьников с ОНР.

На первом этапе изучение состояния навыка творческого рассказывания у младших школьников с ОНР проводилось на базе МБОУ «Лицей №10» г. Белгорода. Было охвачено 20 детей с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития).

С целью отслеживания динамики формирования навыка творческого рассказывания у обучающихся с ОНР было сформировано четыре экспериментальных группы (1, 2, 3, 4 класс) по 5 детей в каждой (приложение 1).

Индивидуальные особенности детей выяснялись в процессе собеседования с учителями, психологом, логопедом.

Исследование проводилось индивидуально с каждым ребенком во второй половине дня в спокойной, доброжелательной обстановке. Был найден контакт с каждым из исследуемых младших школьников, осуществлен индивидуальный подход к каждому ребенку.

Для изучения навыка творческого рассказывания у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи были использованы задания, предложенные Е.В. Аханьковой (5), В.П. Глуховым (11), Л.Ю. Субботиной (34).

Данные задания были выбраны, потому как:

- 1) соответствовали возможностям детей младшего школьного возраста. В методиках используется наглядный стимульный материал;

- 2) позволяли определить характеристику процесса творческого рассказывания, а так же оригинальность и гибкость мышления;

3) апробированы, валидны и надежны, соответствуют целям и задачам эксперимента.

1 задание – продолжение рассказа по заданному началу с использованием картинки (из методики В.П. Глухова) (11).

Задание направлено на выявление возможности решения поставленной речевой и творческой задачи детьми. Оценивается умение использовать при составлении рассказа предложенной текстовой и наглядный материал. Ребенку демонстрируется картинка, изображающая кульминационный момент сюжетного действия рассказа. После разбора содержания картинки дважды прочитывается текст незавершенного рассказа, и предлагается придумать его продолжение.

На картине изображен мальчик, сидящий на дереве; внизу под деревом волки; вдали виднеется деревня (приложение 1).

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

Вопрос: Что было дальше?

Критерии оценивания:

- способность придумать продолжение рассказа;
- логико-смысловые особенности рассказа;
- грамматическое оформление рассказа;
- принятие помощи педагога в случае затруднения.

Основываясь на данные критерии, делается общий вывод об уровне развития навыка творческого рассказывания:

4 балла – очень высокий уровень. Рассказ составлен самостоятельно. Соответствует по содержанию предложенному началу и доведен до логического завершения. Ребенок аргументирует происходящие события. Соблюдается

связность и последовательность изложения. Творческая задача решена в создании достаточно развернутого сюжета и адекватных образов. Языковое оформление, в основном, соответствует грамматическим нормам.

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

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

1 балл – низкий уровень. Рассказ составлен целиком по наводящим вопросам, крайне беден по содержанию, схематичен, продолжен в соответствии с замыслом, но не завершен. Резко нарушена связность повествования. Допускаются грубые смысловые ошибки. Нарушается последовательность изложения. Выраженный аграмматизм затрудняет восприятие рассказа.

0 баллов – очень низкий уровень. Отказ от выполнения задания и помощи педагога.

2 задание – придумывание отсутствующего сюжета в серии сюжетных картинок (из методики Е.В. Аханьковой) (5).

Проверялась способность детей обозначить и сохранить сюжетную линию, введение новых героев, предметов в рассказ. Определенную роль играло использование выразительных средств раскрытия образов в развитии логики повествования.

Учащимся предлагалось составить рассказ, связующий воедино начало и конец сюжета с опорой на картинки (приложение 2).

Критерии оценивания:

- способность составить связный рассказ по серии картинок;
- способность созданий достаточно развернутого сюжета и адекватных образов;
- логико-смысловые особенности рассказа;
- грамматическое оформление рассказа;
- принятие помощи педагога в случае затруднения.

Балльная система оценки:

4 балла – в рассказе отображены все основные признаки предмета, дано указание на его функции или назначение. Соблюдается логическая последовательность в описании признаков предмета, смысловые и синтаксические связи между фрагментами рассказа (микротемами). Рассказ доведен до логического завершения. Творческая задача решена в создании достаточно развернутого сюжета и адекватных образов.

3 балла – рассказ-описание достаточно информативен. Отличается логической завершенностью. В рассказе отражена большая часть основных действий сюжета. Отмечаются единичные случаи нарушения логической последовательности в описании: перестановка или смешение рядов последовательности. Характерна смысловая незавершённость одной-двух микротем, отдельные недостатки в лексико-грамматическом оформлении высказываний. В целом соответствует поставленной творческой задаче.

2 балла – рассказ составлен при непосредственной помощи педагога – отдельных побуждающих и наводящих вопросов. Описание недостаточно информативно – не отражены некоторые существенные предметы, признаки и действия. Отмечаются: незавершенность ряда микротем, возвращение к ранее сказанному. Выявляются заметные лексические затруднения, недостатки в грамматическом оформлении предложений. Отмечаются отдельные смысловые

несоответствия. Лексические и синтаксические затруднения препятствуют полноценной реализации замысла рассказа.

1 балл – рассказ составлен с помощью повторных наводящих вопросов, указаний на детали сюжетных картинок. Описание сюжета не отображает многих его существенных признаков. Не отмечается какой-либо логически обусловленной последовательности рассказа: простое перечисление отдельных действий героев и деталей сюжета имеет хаотичный характер. Отмечаются выраженные лексико-грамматические нарушения. Ребенок не в состоянии придумать и продолжить рассказ самостоятельно.

0 баллов – отказ от выполнения задания.

3 задание – «Пять слов» для оценки воссоздающего и творческого воображения (из методики Л.Ю. Субботиной) (34).

Инструкция: «Сейчас я назову тебе 5 слов, а ты как можно скорее придумай и назови осмысленные фразы, так, чтобы в них входили все 5 слов, а все они составили бы связный рассказ».

Слова для работы: ключ, шляпа, лодка, дорога, дождь.

Каждое предложение оценивается по бальной системе, в соответствии с предлагаемыми критериями, на основе которых делается вывод об уровне развития воссоздающего и творческого воображения:

4 балла – очень высокий уровень. Остроумная, оригинальная фраза, связный рассказ.

3 балла – высокий уровень: Правильное логичное сочетание слов, составлен связный рассказ, но используются не все 5 слов.

2 балла – средний уровень. Банальная фраза.

1 балла – низкий уровень. Слова не имеют логической связи друг с другом.

0 баллов – очень низкий уровень. Бессмысленное сочетание слов, не составляет ни одного предложения.

В результате собеседования с учителями, психологом, логопедом были отмечены: неустойчивость внимания, ограниченные возможности его

распределения при относительно сохранной смысловой и логической памяти, снижение вербальной памяти и низкая продуктивность запоминания. Большинство младших школьников, составивших экспериментальные группы, справлялись с заданиями на анализ, сравнение и обобщение (словесно-логическое мышление). Трудности обозначались в установлении причинно-следственной зависимости событий, последовательности элементов, выявлении закономерности, нахождении общего признака у разных предметов. У всех детей были зафиксированы недостатки звукопроизношения, нарушение слоговой структуры, отмечались трудности словесного и логического ударения. У большинства детей отмечались нарушения лексико-грамматического строя речи, трудности построения фразы.

Проведение задания В.П. Глухова «Продолжение рассказа по заданному началу с использованием картинки» с испытуемыми четырех экспериментальных позволило выявить следующие результаты, которые представлены на рисунке 2.1.

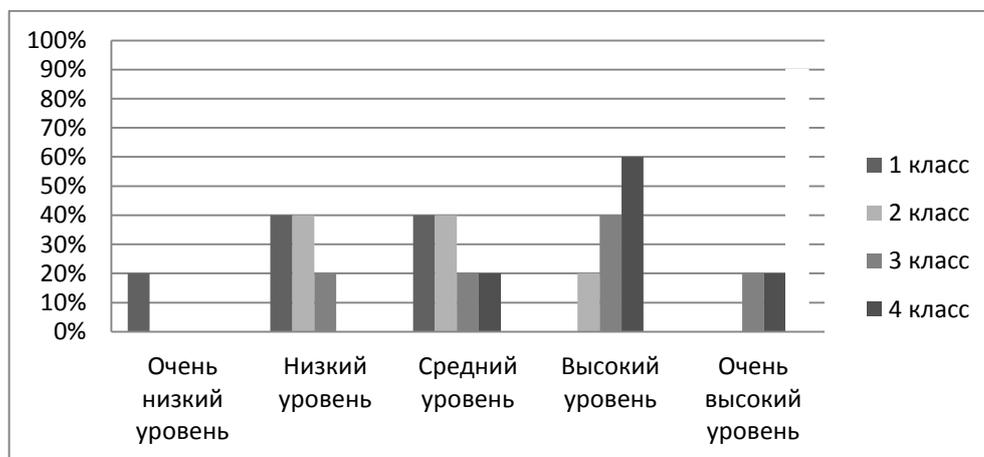


Рис. 2.1. Уровень выполнения задания «Продолжение рассказа по заданному началу с использованием картинки» (задание В.П. Глухова)

В первой экспериментальной группе (учащиеся 1 класса) высокий уровень навыка творческого рассказывания не был выявлен. Дети испытывали трудности в придумывании продолжения рассказа. Рассказ продолжен в соответствии с замыслом, составлен по наводящим вопросам, беден по содержанию, схематичен. Недостаточная информативность, отсутствие объяснения передаваемых событий,

снижает коммуникативную целостность сообщения. Связность повествования нарушена. Например: «Он полез выше, а потом его волки не съели и ушли. Он пошёл домой из школы, а волки остались голодными» (Илья С., 7 лет). Средний уровень творческого рассказывания отмечен у 40% первоклассников, 40% показали низкий уровень и 20% испытуемых отказались выполнить задание (приложение 4).

Вторая экспериментальная группа (учащиеся 2 класса) показала следующий результат. Рассказ составлен с помощью наводящих вопросов. Отмечаются нарушения связности, лексические и синтаксические затруднения препятствуют полноценной реализации замысла рассказа (Егор Ч. (8 лет): «Волки убежали ночью, тогда Коля пошёл домой»). 40 % учащихся продемонстрировали средний и низкий уровни развития творческого рассказывания, 20 % – высокий уровень (приложение 5).

Учащиеся 3 класса составили рассказ с небольшой помощью педагога. Рассказ в целом соответствует поставленной творческой задаче, достаточно информативен и завершен. Отмечаются пропуски сюжетных моментов, не нарушающие общей логики повествования. Наблюдаются некоторые языковые трудности в реализации замысла. Например: «Он (волк) не допрыгнул. А мальчик дождался пока волки не ушли и ушёл» (Костя К., 10 лет). Очень высокий уровень развития навыка рассказывания с элементами творчества был отмечен у 20% исследуемых, высокий – 40%, количество учащихся 3 класса со средним и низким уровнями развития навыка – 20% (приложение 6).

Высокие результаты продемонстрировала четвертая экспериментальная группа. Творческая задача решена в создании достаточно развернутого сюжета. Приведём пример рассказа Феликса Х. (10 лет): «Волк откусил ему штанину, снял сапог. Коля начал кричать: «Помогите!». Снял второй сапог и бросил в волков. Волки испугались и начали драться. Коля в это время спустился с дерева и убежал». Рассказ составлен самостоятельно, соответствует по содержанию предложенному началу и доведен до логического завершения. Соблюдается

связность и последовательность изложения. Языковое оформление, в основном, соответствует грамматическим нормам. Были продемонстрированы следующие результаты: 20% детей показали очень высокий уровень развития навыка творческого рассказывания, 60% детей – высокий уровень и 20% средний (приложение 7).

Таким образом, 5% испытуемых успешно выполнили задание. Их рассказ был составлен самостоятельно, соответствовал по содержанию предложенному началу и доведен до логического завершения. Возможности остальных испытуемых оказались ниже. Рассказ был крайне беден по содержанию, не завершен. Допускались грубые смысловые ошибки, отмечался выраженный аграмматизм.

Результаты проведения задания В.П. Глухова «Продолжение рассказа по заданному началу с использованием картинки» с испытуемыми четырех экспериментальных позволило сделать следующие выводы, рассказ продолжен в соответствии с замыслом, но беден по содержанию, схематичен. Недостаточная информативность, отсутствие объяснения передаваемых событий, снижает коммуникативную целостность сообщения. Связность повествования нарушена.

Следует отметить положительную динамику от 1 к 4 классу: дети легче шли на контакт, в рассказах отмечались пропуски сюжетных моментов, не нарушающие общей логики повествования, учащиеся пытались соблюдать связность и последовательность изложения, языковое оформление было приближено к грамматическим нормам.

Задания на составление рассказа с придумыванием отсутствующего сюжета в серии сюжетных картин (из адаптированной методики Е.В. Аханьковой), предполагали оценку творческого воображения и мышления.

Рассказы испытуемых 1 экспериментальной группы, в большинстве случаев, были представлены перечислением действий. Например (Руслан К., 7 лет): «Семья пришла в лес. Они увидели дым. Пришли – там пожар. Потушили». Рассказы детей схематичны: на первый план выступают трудности развертывания

сюжета, а именно установление пространственно-временных связей. Отмечается скудное использование выразительных средств раскрытия образов сюжета, лексические затруднения. Введение новых персонажей наблюдалось только у 20% испытуемых. 60% продемонстрировали низкий уровень навыка творческого рассказывания, по 20% – очень низкий и средний (приложение 8).

Результаты второй экспериментальной группы следующие: установлена логическая взаимосвязь событий, дети испытывают затруднения в семантическом выборе слов в речевой деятельности, необходима помощь со стороны педагога. Наиболее часто использовали в своем рассказе слова «они», «туда», «потом» и др. София К. (8 лет): «Жила-была один раз семья. Они пошли в лес и увидели, что где-то горит. Они прибежали и начали тушить. Они не смогли потушить и позвали на помощь взрослых. Взрослые им помогли. Они пошли дальше». Средний уровень был отмечен у 60% детей второй экспериментальной группы, 40% продемонстрировали низкий уровень навыка рассказывания с элементами творчества (приложение 9).

При составлении рассказов по серии сюжетных картинок с отсутствием сюжета учащиеся 3 класса с общим недоразвитием речи также оперировали только объектами, изображенными на картинке, новизна рассказа отсутствовала. Так, например (Миша Р., 9 лет): «По дороге шли мальчики и девочки. Они увидели что идёт дым. Прибежали туда и начали тушить пожар. Они потушили пожар и лес не сгорел». Элементарные синтаксические конструкции недостаточно информативны и бедны по своему лексическому составу (приложение 10). 60% продемонстрировали средний уровень развития навыка творческого рассказывания, по 20% – низкий и очень низкий.

Испытуемые четвертой экспериментальной группы редко использовали диалогическую форму повествования (20% – высокий уровень), чаще описывали изображенный сюжет. В рассказе уже упоминается профессия людей. Рассказы характеризуются скудной смысловой насыщенностью и малым использованием выразительных средств. Например: «Четыре человека пошли в поход. Там

увидели дым. Они заволновались. Один из них сказал: «Может сгореть лес». Остальные сказали: «Могут умереть животные». Мальчик принес кастрюлю с водой. Начали тушить и всё-таки потушили. Они лежали на траве и начали спорить, кто больше потушил» (Феликс Х., 10 лет). У 40% испытуемых выявлены средний и низкий уровни развития навыка творческого рассказывания (приложение 11).

Данное задание показало, что дети с ОНР устанавливают логическую взаимосвязь событий, но испытывают затруднения в семантическом выборе слов в речевой деятельности, нуждаются в помощи со стороны педагога. Результаты представлены на рисунке 2.2

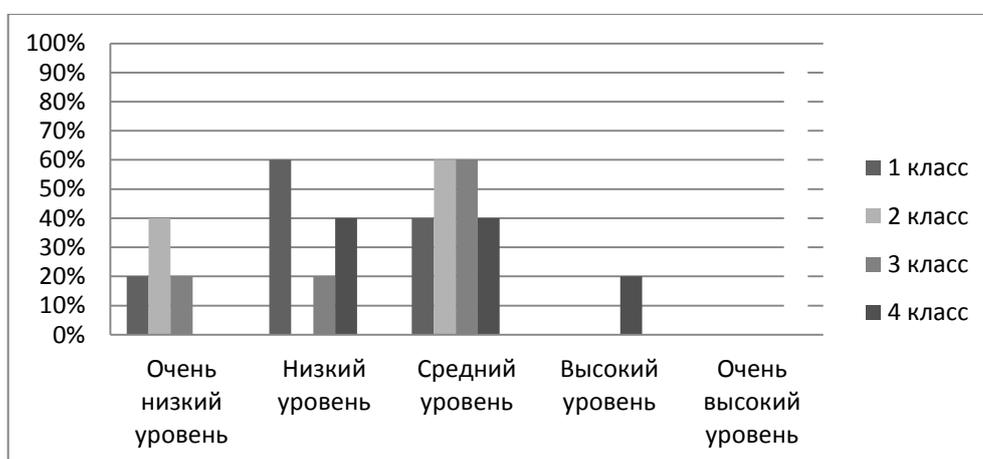


Рис. 2.2 Уровень выполнения задания «Придумывание отсутствующего сюжета в серии сюжетных картинок»

Таким образом, по результатам двух заданий, младшие школьники, начиная развивать придуманный сюжет, чаще заканчивают его неинтересно, «обрывают» без дальнейшего развития. Это указывает на недостаточный уровень актуализации имеющихся представлений и их применение. Лишь 5% из числа всех испытуемых продемонстрировали высокий уровень навыка творческого рассказывания. Отсюда можно сделать вывод о неосознанном влиянии речевых трудностей на творческие возможности рассказывания.

При проведении задания для оценки воссоздающего и творческого воображения «Пять слов» (адаптированная методика Л.Ю. Субботиной) были выявлены следующие результаты, которые представлены на рисунке 2.3.

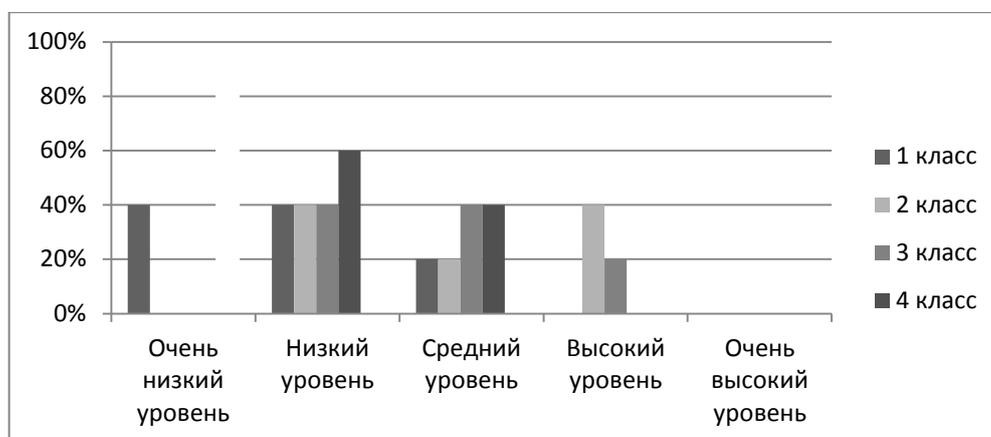


Рис. 2.3. Уровень сформированности воссоздающего и творческого воображения

В первой экспериментальной группе детей с ОНР испытуемые с очень низким и низким уровнем составили 40% (Руслан К. (7 лет): «У меня есть ключ. Дорога. Дождь. Лодка»), со средним уровнем 20%. От выполнения задания отказались 20% первоклассников, объяснив это тем, что не могут ничего придумать (приложение 12).

Результаты исследования второй экспериментальной группы распределились следующим образом: низкий и высокий уровень – 40%, средний уровень – 20%. Дети испытывали трудности при составлении связного рассказа, включающего все 5 заданных слов. Например: «Мама оделась и одела шляпу, закрыла ключом квартиру. Мама шла по дороге, шёл сильный дождь» (Алина Д., 8 лет). Прослеживалась логика построения предложений и связь слов между собой (приложение 13)

Испытуемые третьей экспериментальной группы испытывали трудности составления связного рассказа, с использованием заданных слов. Рассказы детей схематичны, на первый план выступают трудности развертывания сюжета. Приведем пример рассказа Насти Б. (9 лет): «Лодка ехала, тогда был дождь. Лодка наткнулась на ключ и остановилась». Отмечается скудное использование

выразительных средств раскрытия сюжета, лексические затруднения (приложение 14). Высокий уровень был отмечен у 20% испытуемых, средний и низкий у 40%.

Рассказы учащихся четвертого класса в большинстве случаев, были представлены перечислением действий (60% – низкий уровень). Отмечаются пропуски сюжетных моментов, не нарушающие общей логики повествования (Лиля Т. (10 лет): «В лодке лежала шляпа, а в шляпе лежал ключ. Пошёл дождь. Лодка выплыла на дорогу»). Наблюдаются некоторые языковые трудности в реализации замысла (приложение 15). Средний уровень отмечен у 40% испытуемых.

Таким образом, в целом обучающиеся легко вступали в контакт, с удовольствием соглашались выполнить задание, но само выполнение задания доставляло им трудность, детям приходилось затратить достаточно много времени на придумывание предложения. Высокий уровень показали 15% всех испытуемых.

Дети лучше справлялись с заданиями на составление рассказов при наглядной опоре. Сказывается постепенное усложнение процессов преобразования представлений у детей, когда они от составления рассказа по наглядной опоре переходили к составлению рассказа на основе словесного материала и самостоятельно сочиняли рассказ.

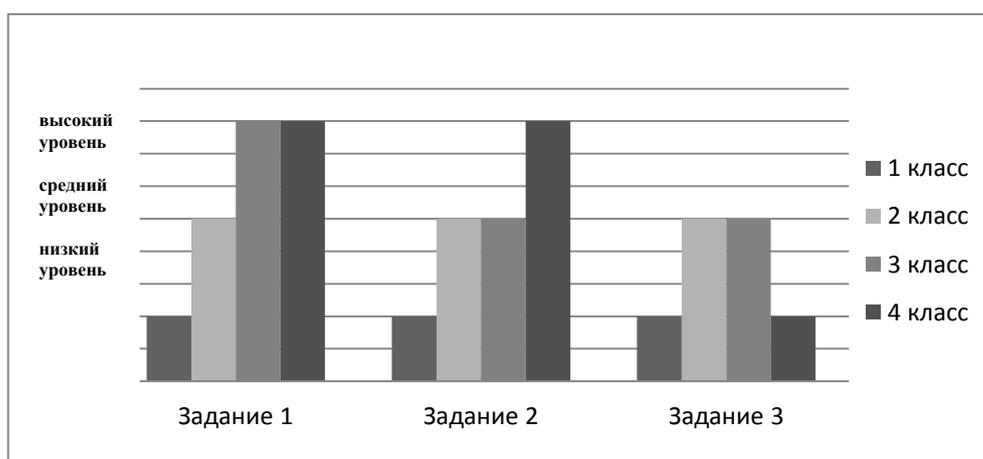


Рис. 2.4. Сравнительный анализ результатов исследования навыка творческого рассказывания у младших школьников с ОНР

Сравнительный анализ результатов обследования показывает положительную динамику в развитии связной речи и навыка творческого рассказывания, что наглядно отражается в рис.2.4.

Изучение результатов исследования позволило сделать следующий вывод: у учащихся 1-2 классов затруднения при составлении рассказа с элементами творчества связаны с отсутствием опыта. Детям сложно представить абстрактную ситуацию, развернуть сюжет или придумать персонажа. Основной трудностью учащихся 3-4 классов стала невозможность реализации нарушенного языкового внутреннего плана во внешнюю речь (3).

Показатели указывают на неравномерное развитие навыка творческого рассказывания. У детей, вошедших в состав экспериментальных групп, преобладают содержание и структура речевого сообщения, творческий компонент развит слабо.

Учащиеся 2-4 класса, продемонстрировали средний и высокий уровень успешности, в то время как общий балл учащихся 1 класса по результатам всех трех заданий показал низкий уровень.

Считаем, что положительная динамика обусловлена более продолжительной коррекционно-логопедической работой, направленной на преодоление системного недоразвития речи, развитие связной речи и, в частности, овладение творческим рассказыванием детьми с ОНР (3).

На 2 этапе исследования для оценки состояния логопедической работы по формированию навыка творческого рассказывания у младших школьников с ОНР нами была разработана и предложена учителям-логопедам анкета.

Анкета позволила проанализировать:

- 1) овладение учителями-логопедами знаниями в области формирования навыка творческого рассказывания (вопросы № 2, 4, 5, 7, 8, 9,13, 14);
- 2) разнообразие используемых в практической деятельности технологий формирования навыка творческого рассказывания (вопросы № 1, 3, 6, 10, 11, 12, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22).

1. Стаж работы.
2. Напишите, что вы понимаете под связной речью.
3. Укажите, на какие критерии Вы ориентируетесь при формировании у детей связного монологического высказывания.
4. Раскройте понятия: целостность текста, связность текста, композиция текста.
5. Перечислите характерные особенности связного монологического высказывания детей с общим недоразвитием речи.
6. Проранжируйте в порядке убывания, каким видам рассказа Вы уделяете больше внимания в своей логопедической практике.
7. Напишите, что Вы понимаете под творческим рассказом.
8. Перечислите виды творческого рассказа.
9. Назовите основные условия успешного обучения навыку творческого рассказывания детей.
10. Оцениваете ли Вы в своей логопедической практике состояние навыка творческого рассказывания?
11. Перечислите, какие задания Вы предлагаете детям при оценке состояния навыка творческого рассказывания.
12. Укажите, какие критерии Вы берете за основу при оценке состояния навыка творческого рассказывания у младших школьников с ОНР?
13. Назовите приемы работы над творческим рассказом.
14. Какие средства, на Ваш взгляд, можно использовать в логопедической работе для формирования навыка творческого рассказывания у младших школьников с ОНР?
15. Какие средства, методы, технологии Вы используете для формирования навыка творческого рассказывания у младших школьников с ОНР?
16. В целях формирования у детей с ОНР навыков составления рассказа с элементами творчества какие приемы Вы используете в своей работе?

17. Какие, на Ваш взгляд, трудности возникают у младших школьников с ОНР при составлении рассказов с элементами творчества?

18. Чем обусловлены, на Ваш взгляд, трудности овладения навыком творческого рассказывания младшими школьниками с ОНР?

19. Используете ли Вы с своей работе компьютерные технологии?

20. Укажите, какие компьютерные программы Вы используете в своей работе?

21. Используете ли Вы с своей работе компьютерные технологии для развития связной речи и навыка творческого рассказывания у младших школьников с ОНР?

22. Считаете ли Вы нужным создание компьютерных программ для развития навыка творческого рассказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи?

Нами была разработана система оценки (таблица 2.1), позволяющая оценить результаты анкетирования.

Таблица 2.1. Система оценки результатов анкетирования

№	Критерии оценки
1	-
2	3 – дано верное определение; 2 – допущена неточность в определении, 1 – подмена понятий, 0 – неверное определение, отказ от выполнения
3	3 – наиболее полно раскрыты критерии, 2 – указаны не все важные критерии, 1 – указаны незначительные критерии, 0 – отказ от выполнения
4	3 – дано верное определение; 2 – допущена неточность в определении, 1 – подмена понятий, 0 – неверное определение, отказ от выполнения
5	3 – указаны и наиболее полно раскрыты характерные особенности связного высказывания детей с ОНР, 2 – указаны не все характерные особенности, 1 – указаны незначительные особенности навыка, 0 – отказ от выполнения
6	1 – проранжированы виды рассказа в соответствии с личным мнением практикующего учителя-логопеда, 0 – отказ от выполнения, работа над связным рассказыванием (с предложенными видами рассказа) не проводится
7	3 – дано верное определение; 2 – допущена неточность в определении, 1 – подмена понятий, 0 – неверное определение, отказ от выполнения

8	3 – верно перечислены виды творческого рассказывания; 2 – допущена неточность в перечислении видов творческого рассказывания, 1 – неверно указаны виды творческого рассказывания, 0 – отказ от выполнения
9	3 – наиболее полно раскрыты характерные особенности связного высказывания детей с ОНР, 2 – указаны не все основные условия успешного обучения навыку, 1 – указаны незначительные особенности навыка, 0 – отказ от выполнения
10	1 – да, 0 – нет
11	2 – систематическое использование разнообразных и интересных заданий; 1 – использование одного задания; 0 – не оценивается навык
12	2 – наиболее полно раскрыты критерии, 1 – указаны незначительные критерии, 0 – отказ от выполнения
13	3 – верно обозначены разнообразные приемы работы над навыком; 2 – используются один-несколько приемов из возможных, 1 – ошибочное понимание «приемов работы» (перекликаются с методами, средствами, технологиями), 0 – отказ от выполнения
14	1 – указаны средства в соответствии с личным мнением практикующего учителя-логопеда, 0 – отказ от выполнения, работа над навыком творческого рассказывания не проводится
15	2 – систематическое использование разнообразных эффективных средств, методов и технологий; 1 – использование одной-нескольких из существующих средств, методов, технологий; 0 – не проводится работа по данному направлению
16	2 – систематическое использование разнообразных приемов работы; 1 – использование одного из существующих приемов; 0 – не проводится работа по данному направлению
17	2 – указаны трудности, возникающие у младших школьников с ОНР при составлении рассказов с элементами творчества в соответствии с личным мнением практикующего учителя-логопеда, 1 - 0 – отказ от выполнения, работа над навыком творческого рассказывания не проводится
18	3 – указаны и наиболее полно раскрыты характерные трудности в овладении навыком творческого рассказывания детей с ОНР, 2 – указаны не все характерные трудности овладения навыком творческого рассказывания, 1 – указаны незначительные трудности, которые, в целом, не влияют на овладение навыком, 0 – отказ от выполнения
19	2 – использую систематически; 1 – использую периодически; 0 – не использую
20	2 – компьютерные игры и программы, 1 – стандартные программы

	Microsoft Office или аналоги (Power Point, Media, Word), 0 – не использую
21	2 – использую систематически; 1 – использую периодически; 0 – не использую
22	1 – да; 2 – нет

Оценка состояния знаниевого компонента:

Высокий уровень – 16-22 балла;

Средний уровень – 10-15 баллов;

Низкий уровень – 5-9 баллов;

Очень низкий – 0-4 баллов.

Оценка разнообразия используемых в практической деятельности технологий формирования навыка творческого рассказывания:

Высокий уровень – 18-25 баллов;

Средний уровень – 10-17 балла;

Низкий уровень – 4-9 баллов;

Очень низкий – 0- 3 балла.

Нами было проведено анкетирование среди 30 учителей-логопедов образовательных организаций (школ) Белгородской и Курской областей.

Оценка состояния знаний в области формирования навыка творческого рассказывания показали следующие уровни (рис.2.5):

- высокий уровень выявлен у 35% респондентов (11 учителей-логопедов);
- средний уровень выявлен у 40% респондентов (12 учителей-логопедов);
- низкий уровень у 25% респондентов (7 учителей-логопедов).

Необходимо отметить, что учителя-логопеды отмечают следующие трудности при составлении связного высказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи, указывают на отсутствие последовательности высказываний, нарушение логико-смысловой организации сообщения, нарушение связности высказываний, неумение выделять существенные свойства предмета, бедность используемых языковых средств, аграмматизмы, составление рассказа с помощью наводящих вопросов (3).

Перечисленные выше особенности учителя-логопеды учитывают при диагностике навыка составления творческих рассказов у младших школьников с общим недоразвитием речи, как критерии, которые необходимо брать за основу.

При анализе результатов анкетирования по вопросам разнообразия используемых в практической деятельности технологий формирования навыка творческого рассказывания были выделены следующие уровни (рис.2.5):

- высокий уровень выявлен у 20% респондентов (6 учителей-логопедов);
- средний уровень выявлен у 35% респондентов (10 учителей-логопедов);
- низкий уровень у 25% респондентов (7 учителей-логопедов);
- очень низкий у 25% респондентов (7 учителей-логопедов).

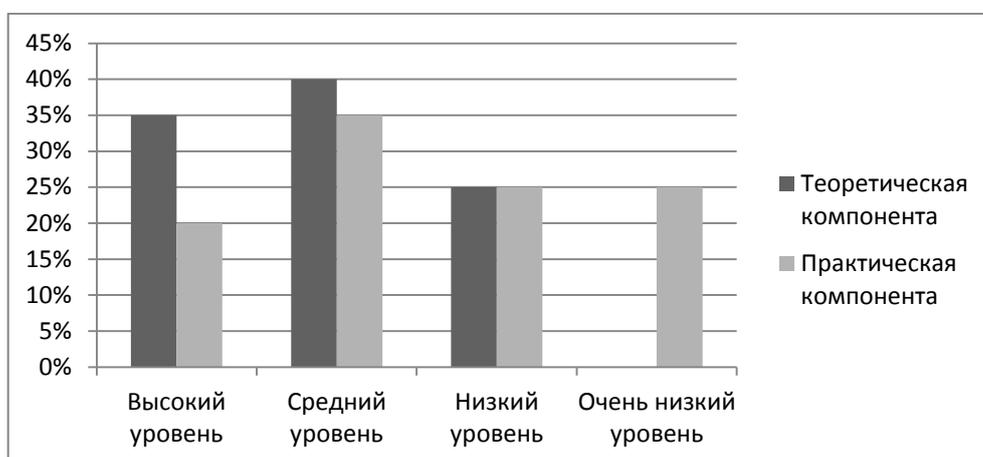


Рис.2.5 Уровни теоретической компоненты и разнообразия используемых в практической деятельности технологий формирования навыка творческого рассказывания

Большинство респондентов в вопросах о существующих технологиях формирования навыка составления творческих рассказов (30% респондентов не отметили карты Проппа и компьютерные технологии, как существующую технологию для формирования навыка творческого рассказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи).

Несмотря на хорошие теоретические знания о навыке творческого рассказывания и существующих технологиях его формирования по результатам анкетирования лишь 20% респондентов (4 учителя-логопеда) в практике уделяют

достаточное внимание развитию навыка творческого рассказывания. Остальные же, затрагивают творческое рассказывание только при завершении работы над связной речью, составляя на занятии собственный рассказ, тем самым не соблюдая последовательность работы, необходимую для формирования навыка.

При анализе вопросов, касающихся разнообразия применяемых технологий для формирования навыка составления творческого рассказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи, можно отметить, что 20% учителей-логопедов в своей практике систематически используют наглядное моделирование и мнемотаблицы. Кроме применения наглядного моделирования и мнемотаблиц, 10% респондентов указали на применение карт Проппа, как одной из форм технологий для формирования навыка составления описательного рассказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи и лишь 15% практикующих учителей-логопедов систематически используют компьютерные технологии в работе над формированием навыка творческого рассказывания.

Следует отметить прослеживающуюся закономерность, чем больше стаж работы был указан учителем-логопедом в анкете, тем выше отмечался его уровень теоретических знаний, но потребность и знание новых технологий, которые можно применять для развития навыка творческого рассказывания у младших школьников с ОНР, были ниже.

Таким образом, проведенное экспериментальное изучение навыка творческого рассказывания позволили нам утверждать, что:

- 1) младшие школьники с общим недоразвитием речи значительно отстают от нормы в овладении навыками связной монологической речи (40%);
- 2) для детей характерны трудности программирования содержания фраз, малая информативность сообщения, нарушение связности, смысловые несоответствия, фрагментарность, смысловые пропуски, отсутствие самостоятельности в составлении развернутого высказывания;
- 3) формирование навыков творческого рассказывания у детей младшего школьного возраста, имеющих общее недоразвитие речи, представляет особые

трудности, которые могут быть обусловлены также недостатком знаний и представлений об окружающей действительности и отмечаемой у этих детей инертностью процессов воображения, отставанием в развитии комбинаторных функций.

Проведенное анкетирование учителей-логопедов позволяет нам объяснить несформированность навыка творческого рассказывания не только особенностями детей с ОНР, но и недостаточным вниманием учителей-логопедов к вопросам формирования навыка творческого рассказывания. Так же необходимо отметить недостаточное использование учителями-логопедами в своей практической деятельности компьютерных технологий для формирования навыка творческого рассказывания.

2.2 Методические рекомендации по формированию навыка творческого рассказывания у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи средствами компьютерных технологий (тренажера)

Теоретический анализ психолого-педагогической, методической литературы, проведенное практическое изучение процесса навыка творческого рассказывания у младших школьников с ОНР позволили говорить о необходимости оптимизации логопедической работы по формированию навыка, которая бы учитывала:

1. Когнитивные и речевые особенности младших школьников с ОНР;
2. Особенности творческого рассказывания как вида связной монологической речи.

Анализ научно-методической литературы позволил нам определить основные умения, которые необходимо формировать у младших школьников с ОНР:

1. Для развития связной речи в целом:
 - 1) умение определять логическую последовательность сюжета;
 - 2) умение моделировать сюжетную линию;

3) умение строить текст в соответствии с его композиционной структурой.

2. Для формирования навыка творческого рассказывания:

1) умение «додумывать» сюжет сказки, учитывая заданные ориентиры (герои, начало (конец) сказки и др.);

2) умение развивать сюжет на вариативной основе;

3) умение преобразовывать сюжет (2).

В качестве средств для формирования указанных умений, на наш взгляд, будут эффективны метод наглядного моделирования и компьютерные технологии. Наглядные модели позволяют усваивать композицию рассказа, определяют логику и последовательность изложения. Использование компьютерных технологий мотивирует и эмоционально настраивает ребенка на трудную для него работу над речью.

Информационные технологии позволяют поддерживать мотивацию ребенка, заинтересовать его в получении и закреплении новых знаний, помочь найти свою нишу в окружающем его обществе. Использование компьютерных технологий позволяет изменить эмоциональное отношение ребенка к трудной для него работе над речью. Использование текстовых редакторов исключает утомительное переписывание, возникает возможность быстро и без следа устранить допущенные ошибки, получить, в конечном счете, безупречную и достойную похвалы работу.

Логопедическое занятие с использованием компьютерных технологий имеет свои особенности. При планировании такого занятия мы учитывали следующие правила:

- продолжительность занятия на компьютере – 10 минут;
- тренажер может быть использован, как часть занятия (на основном этапе);
- периодичность – 2 раза в неделю;
- индивидуальное дозирование нагрузки при зрительных нарушениях;

Данные правила были определены в соответствии с Гигиеническими требованиями к ПЭВМ и организации работы. По нормам СанПин 2.2.2/2.4.1340-03, утв. Главным государственным санитарным врачом РФ 30.05.2003 (в ред. От 25.04.2007 №22) приложение 7 и СанПин 2.4.1.1249-03, (утв. 25.03.2003.) подп. 2.12.10.

В реализации данной работы можно выделить 3 этапа: подготовительный, основной и заключительный (см. рис. 2.6).

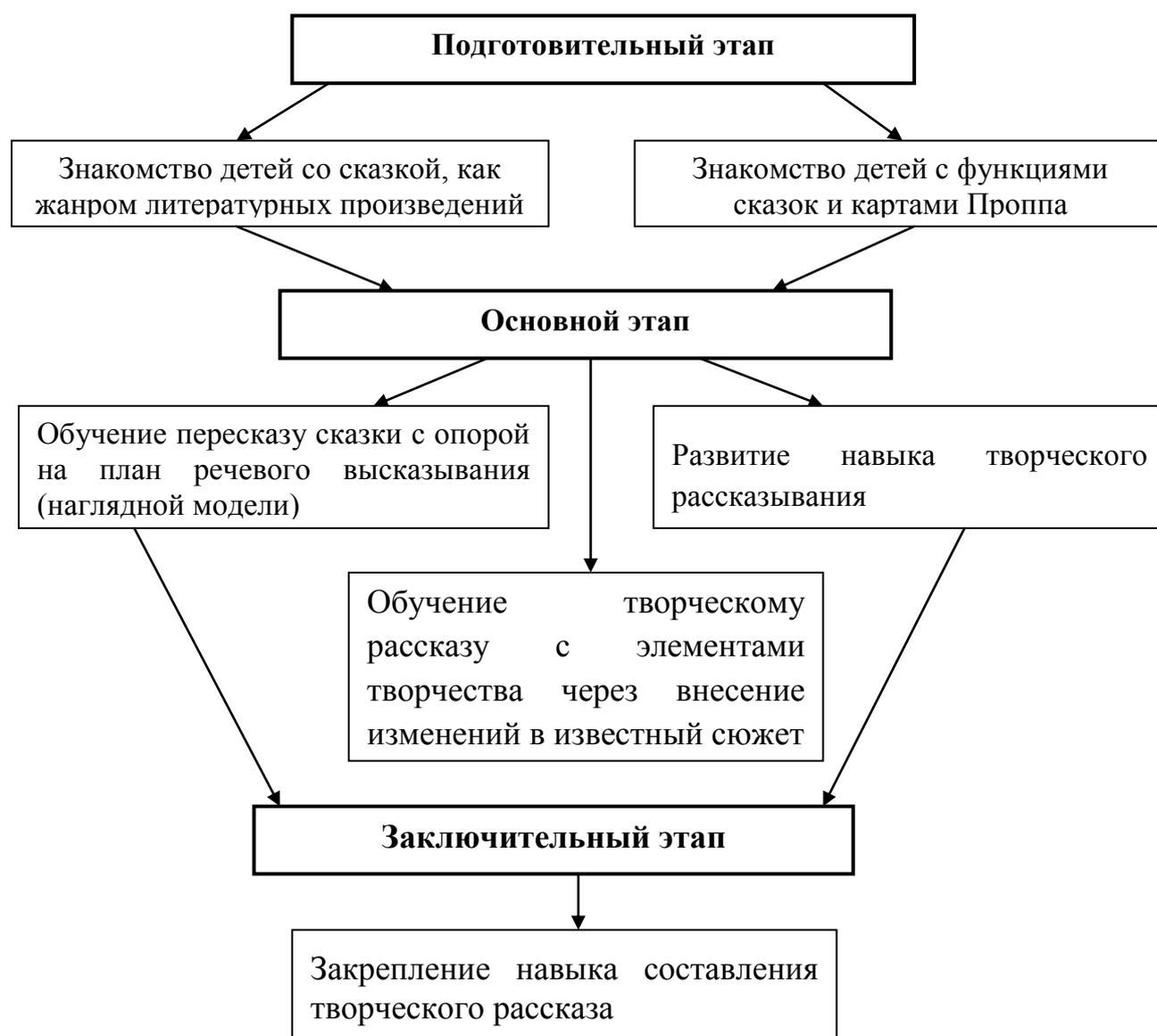


Рис. 2.6 Этапы работы по формированию навыка творческого рассказывания у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи

Для работы над творческим рассказом как наглядную модель мы посчитали возможным использовать карты Проппа и выделили 3 этапа: подготовительный, основной и заключительный (2), которые связаны между собой и взаимообусловлены.

Нами был создан компьютерный тренажер (<http://learningapps.org/user/ЛогопедТворч>), содержащий для каждого этапа игры, упражнения, задания, методические рекомендации к их проведению. Тренажер могут использовать как учителя-логопеды в процессе коррекционно-развивающей деятельности, так и родители совместно с младшими школьниками с ОНР в домашних условиях. В процессе обучения детей творческому рассказыванию параллельно учителю-логопеду необходимо осуществлять работу по обогащению представлений об окружающей действительности, формировать мыслительные операции (анализ, синтез, сравнение, обобщение и т.д.).

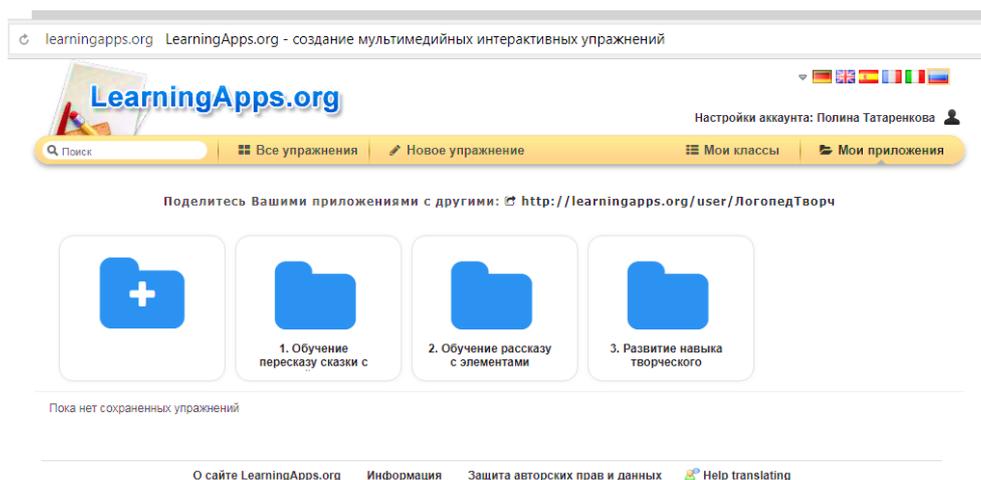


Рис.2.7. Образец главной страницы компьютерного тренажера по формированию навыка творческого рассказывания

Первый этап – подготовительный.

Целью подготовительного этапа является знакомство детей со сказкой как жанром литературных произведений, функциями сказок и картами Проппа.

При решении указанной цели, приобщая детей к русским народным сказкам, привлекая внимание к их специфическим элементам, также развивается интерес ребенка к самостоятельной творческой деятельности.

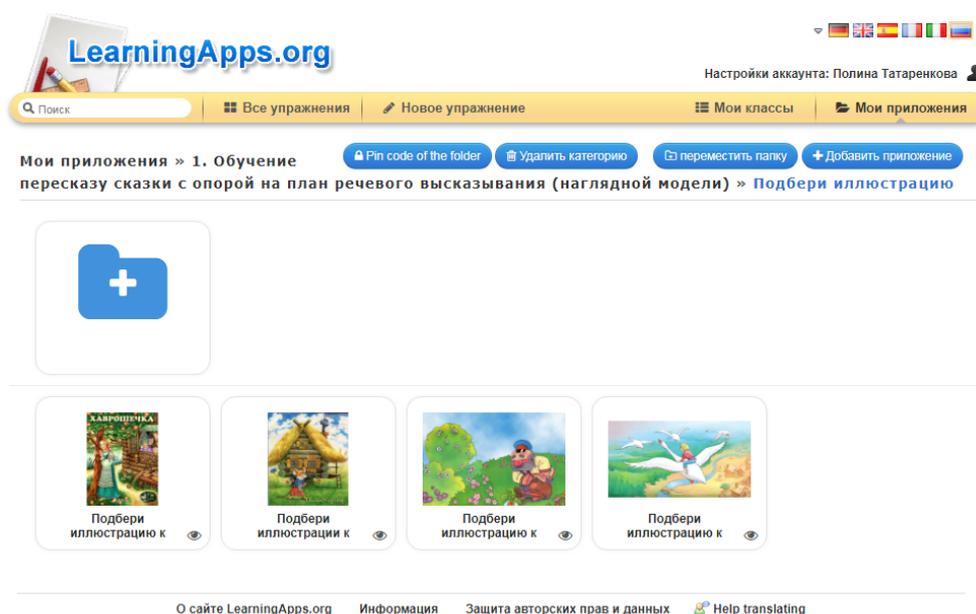


Рис. 2.8. Образец раздела 1 тренажера по развитию навыка творческого рассказывания. Подготовительный этап. Обучение пересказу сказки с опорой на план речевого высказывания (наглядной модели)

На данном этапе учителю-логопеду необходимо познакомить детей со структурой сказки, разницей между сказкой и рассказом. Используются следующие упражнения, задания, игры (Приложение 16).

1. Подбери иллюстрацию. Учитель-логопед после прочтения сказки и выделения ее основных функций предлагает отобрать необходимые иллюстрации в определенной последовательности. Дети затем пересказывают сказку, опираясь на наглядную модель.

2. Карты Проппа. Учитель-логопед учит детей определять замысел сказки, продолжает знакомить с функциями сказки и вводит карты Проппа, объясняя значение каждой карточки и иллюстрируя примерами. Первоначально карты могут представлять собой схематическое изображение персонажей. Дети пересказывают сказку, опираясь на карты Проппа.

3. Игра «Что сначала? Что потом?». Задается картинка-ситуация, и основные этапы произошедшего. Ребенку необходимо выстроить правильный ход событий и воспроизвести рассказ.

Далее приведен пример логопедического занятия по формированию навыка пересказа у младших школьников с ОНР с использованием метода наглядного моделирования (карт Проппа).

Пересказ русской народной сказки «Терешечка».

Цель – учить детей пересказывать сказку, опираясь на наглядную модель

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- учить детей проникать в смысл текста, обращать их внимание на выразительные средства;
- совершенствовать умение удерживать в памяти текст сказки;
- учить строить схему, передавая узловые моменты с помощью карт Проппа;
- учить пересказывать сказку последовательно, используя слова и выражения, характерные для героев данной сказки;
- учить детей работать с мультимедийным оборудованием, бережно относиться к нему.

Коррекционно-развивающие:

- развивать способность передавать свое отношение к положительным и отрицательным героям сказки;
- развивать умение образовывать однокоренные слова;
- обогащение словаря.

Коррекционно-воспитывающие:

- воспитывать любовь к русским народным сказкам.

Предварительная работа: чтение сказки «Терешечка».

Оборудование: конверт, сказка «Терешечка», карты Проппа, компьютер, проектор, колонки.

Ход занятия.

Этап	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
Орг. момент	<p>-Здравствуйте, ребята!</p> <p>- Ребята, нам по почте пришло письмо, вот посмотрите какое оно! Конверт большой и, наверное, он не пустой!</p> <p>- Как вы думаете, что лежит в конверте?</p>	<p>Здравствуйте!</p> <p>Книга</p>
Введение в тему занятия	<p>- Правильно, ребята, это книга!</p> <p>Вам интересно узнать что написано в книге?</p> <p>- Давайте послушаем сказку!</p> <p>Простлушивание сказки «Терешечка».</p>	<p>Да!</p>
Основная часть Беседа с детьми	<p>- Ребята, понравилась ли вам эта сказка?</p> <p>-Знаете, мне понравился Терешечка...Угадайте, почему?</p> <p>-Какой поступок Терешечки мне не понравился, как вы думаете?</p> <p>-Из чего был сделан Терешечка?</p>	<p>Да!</p> <p>Он ловил рыбу, кормил родителей.</p> <p>Не понравился поступок Терешечки, когда он изжарил ведьмину дочь.</p> <p>Из колодочки</p>
Обогащение словаря	<p>-Ребята, вы знаете, что такое колодочка?</p> <p>- На чем Терешечка поехал рыбу ловить?</p> <p>- На чем можно еще плавать по озеру или реке?</p>	<p>Деревянный брусок в форме ноги до щиколотки. На челноке – это легкая лодочка.</p> <p>На катере, пароходе, плоту.</p>

	<i>Проекция новых слов и их иллюстрация на экране.</i>	
Выделение детьми узловых моментов сказки с помощью карт Проппа	<p>- Ребята, а сейчас я предлагаю вам стать мультипликаторами!</p> <p>Я прочитаю сказку, а вы на компьютере выложите основные моменты сказки при помощи карт Проппа, с которыми мы знакомились на прошлом занятии.</p> <p>- Какую карту вы прикрепили первой? Почему?</p> <p>- О чем рассказывает нам эта карта?</p> <p>- Был ли в сказке запрет и какой?</p> <p>- Можно ли ведьму назвать доброй?</p> <p>- Какой картой мы ее обозначим?</p> <p>- Есть ли в сказке вредительство?</p> <p>- Какую задачу нужно было выполнить Терешечке?</p> <p>- Кто помог ему вернуться домой?</p> <p>- Будет ли гусенок героем?</p>	<p>Дети выкладывают в тренажере карты Проппа.</p> <p>Жили-были.</p> <p>Это зачин сказки.</p> <p>Да, Терёшечке нельзя было подплывать к чужим людям.</p> <p>Нет, она хотела украсть и съесть Терёшечку.</p> <p>Враг.</p> <p>Да. Со стороны ведьмы – желание съесть Терёшечку. Со стороны Терёшечки то, что он зажарил ведьмину дочь.</p> <p>Вернуться домой</p> <p>- Защипанный гусь.</p> <p>- Да, в сказке два героя.</p>

	- Как закончилась сказка? Счастливым ли у нее конец?	- Да, потому что Терёшечка вернулся домой к родителям. Нет, потому что ведьма осталась жива, значит продолжит совершать плохие дела
Физ.минутка	В темном лесу есть избушка. Стоит задом наперед. В той избушке есть старушка. Злая ведьма там живет. Нос крючком. Глаза большие, Словно угольки горят. Ух, сердитая какая! Дыбом волосы стоят.	Дети шагают. Дети поворачиваются. Грозят пальцем. Грозят пальцем. Показывают пальцем. Показывают пальцем. Покачивают головой. Бег на месте. Руки вверх.
Пересказ сказки «Терёшечка» с опорой на наглядную модель	Посмотрите, ребята, у нас получился мультфильм, только немой. Сейчас мы его озвучим!	Дети пересказывают сказку, опираясь на наглядную модель.
Анализ пересказанной сказки	Полно ли передал содержание? Соблюдена ли последовательность событий? Использовал ли авторские слова и выражения?	
Итог занятия	Вы сегодня все молодцы! Вы стали настоящими мультипликаторами, озвучили замечательные мультфильмы	

	по мотивам русской народной сказки «Терёшечка». Чем мы сегодня занимались? Что вам понравилось больше всего?	
--	--	--

При отсутствии мультимедийного оборудования или подключения к сети Интернет, учитель-логопед может предложить детям обозначать персонажей и атрибуты сказки заместителями или самостоятельно выбрать и расположить заместители в пространстве – на поверхности доски, стола, фланелеграфе, иллюстрации книги и пр.

Второй этап – основной.

На основном этапе детей учат самостоятельно строить высказывание с элементами творчества, придумывая продолжение изученной сказки, и используются следующие упражнения (Приложение 17).

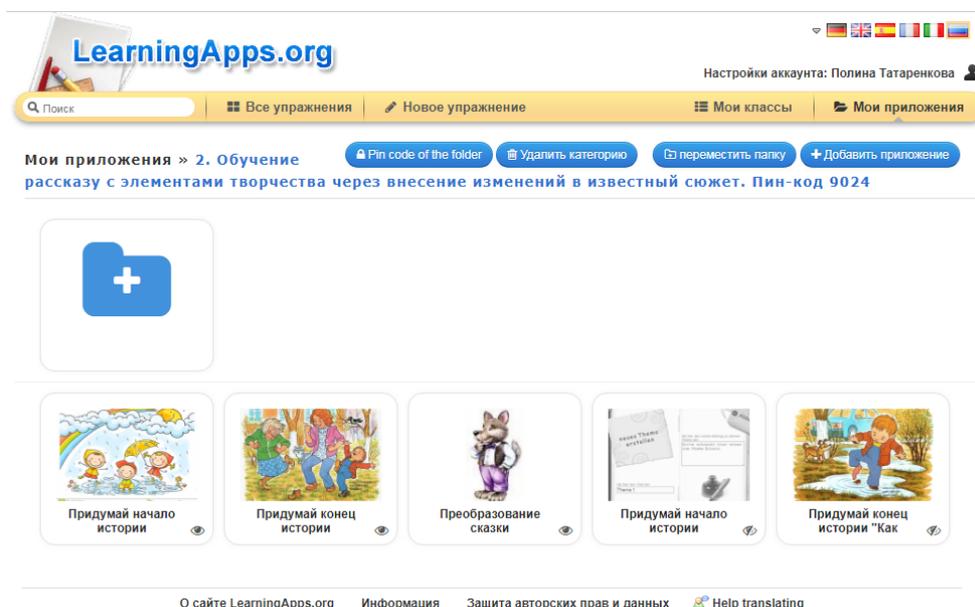


Рис. 2.8. Образец раздела 2 тренажера по развитию навыка творческого рассказывания. Основной этап. Обучение творческому рассказу с элементами творчества через внесение изменений в известный сюжет

1. Сочинение конца (начала) сказки. Сочинение сказки по предложенным началу и концу. Перед детьми ставится творческая задача: предлагается не полная

сказка, а лишь завязка и развязка будущего сюжета сказки и задаются вопросы: «Как вы думаете, что произошло между началом и концом сказки? Как могло развиваться действие? Какие события могли произойти?». При этом важно сохранить общий принцип моделирования: вначале обучение замещению героев и атрибутов сказки с помощью заместителей, а затем составление схемы сюжета.

2. Преобразование сказки «Сказочная ошибка». Ребенку предлагается иллюстрация сказки с ошибкой. Далее учитель-логопед дает детям задание составить новый рассказ, предполагая составление нового сюжета или изменение старого. Усложнением поставленной задачи служит введение или исключение героя или его функции в сюжете, что позволяет детям моделировать новые ситуации и реализовывать языковые возможности.

Третий этап – заключительный.

Заключительный этап ориентирован на закрепление навыка составления творческого рассказа.

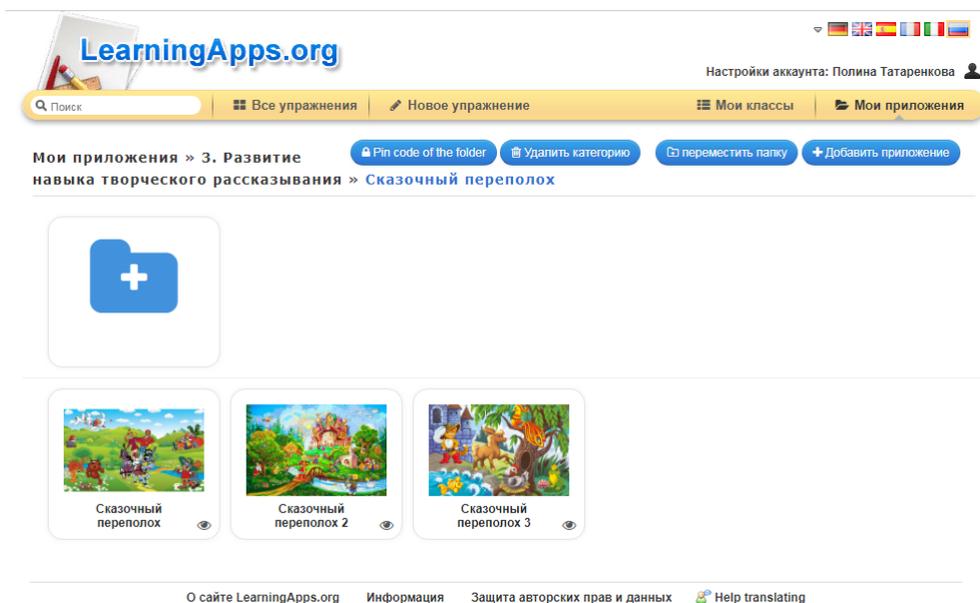


Рис. 2.9. Образец раздела 3 тренажера по развитию навыка творческого рассказывания. Заключительный этап. Закрепление навыка составления творческого рассказа.

Детей учат составлять рассказы, сочинять сказки, истории, приключения, придумывать загадки, что требует от ребенка достаточно высокого уровня владения связной монологической речью, обширного словарного запаса,

творческого воображения, активного речевого поведения, навыков планирования монологического высказывания и т.д. Для этого используются игры и упражнения (Приложение 18):

1. Сочинение сказки по предложенному набору карт Проппа.

2. Творческая сказка по силуэтным изображениям. В данном случае в качестве элементов модели ребенку предъявляются силуэты животных, растений, людей и природных явлений и т.д. В начале работы учитель-логопед может задавать начало сказки, затем ребенок делает все самостоятельно.

3. «Перепутаница». Ребенку предлагается выбрать любых персонажей из разных сказок и составить новую сказку, самостоятельно определив их новые роли и функции.

Предлагаемый компьютерный тренажер учитывает специфические особенности детей младшего школьного возраста с ОНР и особенности творческого рассказывания как вида связной монологической речи. И, на наш взгляд, при систематическом использовании в логопедической практике может способствовать более эффективному формированию навыка творческого рассказывания у младших школьников с ОНР.

Сказки собственного сочинения можно реализовать в проекте «Моя книга», в котором дети могут выступать не только в качестве авторов, но и в качестве художников-иллюстраторов, оформителей, декораторов.

Таким образом, в процессе проведения логопедической работы с использованием компьютерных технологий, как одного из средств наглядности, возможно решение задачи по развитию навыка творческого рассказывания и традиционных логопедических задач: активизация словаря, совершенствование процессов поиска слова, перевода слова из пассивного в активный словарь; знакомство с наглядным моделированием и компьютерными технологиями.

Выводы по главе II

Экспериментальное изучение состояния навыка творческого рассказывания у младших школьников с ОНР показало, что уровень его овладения у детей данной категории значительно ниже нормы (40% испытуемых показали низкий уровень).

Рассказы детей характеризуются отсутствием смыслового единства (35%). Чаще всего рассказ представлен простыми предложениями с перечислением предметов и явлений. Для осуществления коммуникации чаще использовались невербальные средства.

Рассказы младших школьников с ОНР нельзя называть творческими. Это обусловлено не только несовершенными возможностями речевой деятельности ребенка, но и неумением создавать новые образы на основе работы воображения.

Для речевого оформления высказывания учащихся 1-2 классов с ОНР характерно наличие простых, нераспространенных предложений. Рассказы просты и схематичны: они не имеют сюжетного замысла, а в содержание таких рассказов включается простое перечисление предметов и действий.

Наиболее типичными особенностями рассказов учащихся 3-4 классов выступали: частое употребление местоимений вместо названия предметов, героев; неточное обозначение некоторых объектов, действий. В рассказах преобладали простые и короткие предложения, но смысловая составляющая возросла.

Теоретический анализ и проведенное практическое исследование позволили нам определить в качестве эффективного средства развития навыка творческого рассказывания использование компьютерных технологий, в основе которого лежит метод наглядного моделирования. Нами были определены методические этапы и приемы работы с иллюстрациями, картами Проппа, силуэтными изображениями, реализация которых позволяет формировать следующие умения для развития связной речи в целом: умение определять логическую последовательность сюжета, моделировать сюжетную линию, строить текст в

соответствии с его композиционной структурой; для развития навыка творческого рассказывания: умение «додумывать» сюжет сказки, учитывая заданные ориентиры, умение развивать сюжет на вариативной основе, умение преобразовывать сюжет.

Нами был создан компьютерный тренажер (<http://learningapps.org/user/ЛогопедТворч>) на основе использования карт Проппа, иллюстраций сказок, силуэтных изображений, который позволит:

- 1) стимулировать интерес к созданию связного монологического высказывания;
- 2) наглядно моделировать программу речевого высказывания;
- 3) варьировать задания по преобразованию предложенного текста (сказки);
- 4) развивать творческую активность детей.

Систематическое использование данного компьютерного тренажера в практике логопедической работы, на наш взгляд, будет способствовать оптимизации логопедической работы по формированию навыка творческого рассказывания у младших школьников с ОНР.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

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

Многочисленными исследованиями доказано, что для младших школьников с общим недоразвитием речи (ОНР) характерны трудности овладения связным монологическим высказыванием, в частности, навыком творческого рассказывания (М.В. Арсеньева, Е.В. Аханькова, Т.Д. Барменкова, О.А. Безрукова, В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др.).

В научном исследовании Е.В. Аханьковой представлена характеристика особенностей творческого рассказывания детей с ОНР и отмечено, что сложности овладения данным видом связной речи обусловлены речевыми и когнитивными особенностями детей, а также недостаточной сформированностью структурного, содержательного и творческого компонентов рассказа (5).

В проведенном нами исследовании, в котором приняли участие младшие школьники с ОНР, было установлено преобладание низкого уровня творческого рассказывания (45%). У детей младшего школьного возраста с системным нарушением речи отмечается слабая выраженность положительного мотивационно-потребностного компонента в творческой деятельности, отсутствует самостоятельность самовыражения. Основные трудности, с которыми столкнулись младшие школьники с ОНР: отсутствие опыта; невозможность представить абстрактную ситуацию, развернуть сюжет или придумать персонажа; невозможность реализации нарушенного языкового внутреннего плана во внешнюю речь.

Для творческих рассказов было характерно: содержательная бедность, трудности в поиске лексических средств воплощения творческого рассказывания, недостаточное раскрытие темы, нарушение логики повествования, трудности установления причинно-следственных отношений в частях рассказа. Исходя из результатов исследования, можно увидеть следующую закономерность: у младших школьников с ОНР лучший результат наблюдался при использовании наглядного картинного материала, что свидетельствует о преобладании предметно-действенного мышления над абстрактно-логическим. Уровень развития процесса воображения влияет на сформированность навыка творческого рассказывания.

Экспериментальное изучение, направленное на выявление особенностей творческого рассказывания в процессе коррекционно-логопедической работы с младшими школьниками с общим недоразвитием речи, позволила определить несформированность творческого компонента, что было обусловлено трудностями актуализации социально-коммуникативного опыта, комбинированием полученных ранее представлений, отражением увиденного в речи, а также особенностями речемыслительной деятельности.

В целом трудности обозначились в отсутствии навыков композиционного построения рассказа, логике повествования, что в свою очередь обуславливало низкую содержательность речевого сообщения. Узкий диапазон использования лексических средств, синонимии слов, малое использование эмоционально-выразительных средств имели определенное соответствие с трудностями грамматического оформления предложений, что особенно ярко это выступало в самостоятельном рассказывании.

Проведенное анкетирование учителей-логопедов позволило нам в качестве одной из причин низкого уровня владения навыком творческого рассказывания младшими школьниками с ОНР рассматривать несистематическую коррекционно-развивающую работу логопедов-практиков в этом направлении, недостаточное использование эффективных инновационных технологий. Е.В. Аханькова также

указывает, что логопедическая практика испытывает потребность в разработке новых методов и приемов обучения связной речи данной категории детей (5).

Нами были определены методические этапы и приемы работы с тренажером по развитию навыка творческого рассказывания, реализация которых позволяет формировать умения для развития связной речи в целом и для развития навыка творческого рассказывания:

1. Подготовительный этап.

2. Основной этап:

- обучение пересказу сказки с опорой на план речевого высказывания (наглядной модели).
- обучение творческому рассказу с элементами творчества через внесение изменений в известный сюжет.
- развитие навыка творческого рассказывания (составление собственной сказки) с помощью наглядного моделирования (карт Проппа).

Третий этап – заключительный.

Методические рекомендации по формированию навыка творческого рассказывания у младших школьников с ОНР с использованием метода наглядного моделирования (карт Проппа) могут быть полезны логопедам-практикам для совершенствования логопедической работы по формированию навыка творческого рассказывания у младших школьников с ОНР, т.к. логопедическая работа по формированию навыка творческого рассказывания у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи должна учитывать речевые и когнитивные особенности младших школьников с ОНР и особенности творческого рассказывания как вида связной монологической речи.

Компьютерный тренажер (<http://learningapps.org/user/ЛогопедТворч>) на основе использования карт Проппа, иллюстраций сказок, силуэтных изображений позволит:

- 1) стимулировать интерес к созданию связного монологического высказывания;

- 2) наглядно моделировать программу речевого высказывания;
- 3) варьировать задания по преобразованию предложенного текста (сказки);
- 4) развивать творческую активность детей.

Систематическое использование данного компьютерного тренажера в практике логопедической работы, на наш взгляд, будет способствовать оптимизации логопедической работы по формированию навыка творческого рассказывания у младших школьников с ОНР.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева, С.К. Активизация словесного творчества детей [Текст] / Алексеева С.К. // Дошкольное воспитание – 1970. – №9. – 30-34 с.
2. Алтухова, Т.А. Компьютерный тренажер в обучении творческому рассказыванию младших школьников с общим недоразвитием речи [Текст] / Т.А. Алтухова, П.А. Татаренкова // Сборник материалов всероссийской научно-практической конференции «Системный подход к организации образования детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации ФГОС НОО ОВЗ». – 2018.– 137 с.
3. Алтухова, Т.А. Особенности навыка творческого рассказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи [Текст] / Т.А. Алтухова, П.А. Татаренкова // Сборник материалов II Международной научно-практической конференции «ПРИОРИТЕТЫ ПЕДАГОГИКИ И СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ». – 2018.– 258-261 с.
4. Андрюшина, И.И. Научно-методические основы речевого развития детей и использования художественного слова в детском саду в трудах Е. А. Флериной [Текст]: дис. канд. пед. наук: 13.00.07 / И.И. Андрюшина – М., 2003. – 250 с.
5. Аханькова, Е.В. Использование приемов творческого рассказывания в процессе коррекционно-логопедической работы с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст]: дис. канд. пед. наук. : 13.00.03 / Е.В. Аханькова – М., 2004. – 209 с.
6. Барина, Е.А. Лингвистические основы методики развития связной речи. Развитие речи учащихся [Текст] / Е.А. Барина – Л.: ЛГПИ им. А.И.Герцена, 1971. – 453 с.
7. Бухбиндер, В.А. О целостности и структуре текста [Текст] / В.А. Бухбиндер, Е.Д. Розанов // Вопросы языкознания. – 1975. – №6. – С.73–86.
8. Вопросы детской (возрастной) психологии: Соб.соч. в 6 т.-Т.4 Детская психология, ч.2 [Текст] / Под ред. Д.Б. Эльконина. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с.

9. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи [Текст]: учеб.пособие / В.К. Воробьева – М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006.–158 с.
10. Гербова, В.В. Занятия по развитию речи в старшей группе детского сада [Текст] / В.В. Гербова – М.: Просвещение, 1984. – 159 с.
11. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием [Текст] / В.П. Глухов – М.: Аркти, 2004. – 168 с.
12. Дружинин, В.Н. Деятельность, подражание, творчество [Текст] / В.Н. Дружинин // Школьный психолог, 2001. – №14 – с. 6-7. .
13. Ерастов, Н.Л. Культура связной речи [Текст] / Н.Л. Ерастов – Ярославль: Академия развития, 1982. – 183 с.
14. Жукова, Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст]: Кн. для логопеда / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: Изд-во АРД ЛТД, 1998. – 320 с.
15. Звоницкая, А.С. Психологический анализ связности речи в ее развитии у школьников [Текст] / А.С. Звоницкая // Учен.зап. – ЛГПИ им. А.И.Герцена. – 1941. – 137 с.
16. Корицкая, Е. Г. Формирование развернутой описательно-повествовательной речи у детей с третьим уровнем общего недоразвития речи: Нарушение речи у дошкольников [Текст] / Е.Г. Корицкая, Т.А. Шимкович – М., 2002. – 295 с.
17. Кубрякова, Е.С. Человеческий фактор в языке. Язык и порождение речи [Текст] / Е.С.Кубрякова – М.: Наука, 1991. – 238с.
18. Кузьмина, Е.В. Использование информационных технологий в работе учителя-логопеда общеобразовательной школы [Текст] / Е.В. Кузьмина // Логопед. – 2008. – №5 – 4-11 с.
19. Лалаева, Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах [Текст] / Р.И. Лалаева – М., 1998. – 224 с.
20. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Р.Е. Левина – М.: Просвещение, 1967. – 367 с.

21. Леонтьев, А.А. Психолингвистические единицы порождения речевого высказывания [Текст] / А.А. Леонтьев. – М.: Наука, 1969. – 307с.
22. Лепская, Н.И. Язык ребенка. (Онтогенез речевой коммуникации) [Текст] / Н.И. Лепская. – М.: Фил.фак. МГУ, 1999.– 151с.
23. Леушина, А.М. О своеобразии образов в речи маленьких детей. [Текст]// Ученые записки / А.М. Леушина – ЛГПИ им. Герцена, 1946. – 392 с.
24. Лынская, М. И. Использование инновационных информационных технологий при коррекции лексико-грамматической стороны речи у детей с общим недоразвитием речи / М.И. Лынская // Преподаватель XXI век. – 2009. – №2-1. –80-84 с.
25. Люблинская, А. А. Детская психология [Текст]// Учебное пособие для студентов педагогических ин-тов./ А.А. Люблинская – М.: «Просвещение», 1971. – 224 с.
26. Методика развития речи [Текст] / Под ред. Л.П. Федоренко. – М., 1984. – с. 240, 73
27. Пенъевская, Л.А. Рассказывание детей старшей группы детского сада как средство обучения связной речи [Текст]: дисс. канд.пед.наук: 13.00.07 / Л.А. – М., 1947. – 170 с.
28. Пропп, В.Я. Исторические корни волшебной сказки. – Л, 1986
29. Родари, Д. Грамматика фантазии: Введение в искусство придумывания историй [Текст]//Д. Родари– М.: Прогресс, 1990. – 207 с.
30. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии. [Текст] / С.Л. Рубинштейн – СПб.: Питер, 2002. – 712 с.
31. Русакова, О.Л. Информатика: уроки развития. Материалы для занятий с дошкольниками. / О.Л. Русакова //Информатика. – 2009. – №31– 119 с.
32. Солончук, С. В. Внедрение инновационных технологий в современном образовательном учреждении дошкольного типа как фактор модернизации профессионального образования [Текст] / С. В. Солончук // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2012. – № 6. – 154-157 с.

33. Строгова, С.Ю. Развитие связной речи детей с использованием метода моделирования [Текст] / С.Ю. Строгова // Логопед. –2010. – №8. – С. 10 – 16
34. Субботина Л.Ю. Развитие воображения у детей. Популярное пособие родителей и педагогов. [Текст] / Л.Ю. Субботина – Ярославль: Академия развития, 1996. – 235 с.
35. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей [Текст] / Е.И. Тихеева – М: Просвещение, 2003. – 144 с.
36. Ткаченко, Т. А. Использование схем в составлении описательных рассказов [Текст] / Т.А. Ткаченко // Дошкольное воспитание. – 1990. – №10. – 16-21 с.
37. Ушакова, Т.Н. О механизмах детского словесного творчества. [Текст] / Т.Н. Ушакова // Вопросы психологии. – 1969. – №2. –62- 74 с.
38. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений [Текст]/ К.Д. Ушинский– Л. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1952. – 730 с.
39. Филичева, Т.Б., Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение [Текст] / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова – М.: Гном-пресс, 1999. –80 с.
40. Халилова, Л.Б. Характеристика связного высказывания и пути его формирования у учащихся с церебральным параличом [Текст]// Особенности умственного и речевого развития учащихся с церебральным параличом / Л.Б. Халилова: Сб. науч тр. АПН СССР, НИИ дефект. – М., 1989. –57-64 с.
41. Художественное творчество и ребенок [Текст] / Под.ред. В.А.Звегинцева. – М.: Изд.Моск.Ун-та, 1972. –259 с.
42. Цветкова Л.С. Афазия и восстановительное обучение [Текст]/ Л.С. Цветкова – М., 1988. – 207 с.
43. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи [Текст]// Учебное пособие для студентов высших уч. Заведений/ С.Н Цейтлин – М.: Гум. изд. Центр ВЛАДОС, 2000. – 240 с.
44. Шашкина, Г.Р. Логопедические занятия для детей с ОНР [Текст]// Дефектология/ Г.Р. Шашкина – 2008. – №6., –37-44 с..

45. Шибицкая, А. Е. Словесное творчество детей 6–7 лет на материале русских народных сказок: Художественное творчество [Текст] /Под ред. Н. Ветлугиной. – М. 1974. – 139 с.

46. Шустерман, З.Г. Новейшие приключения Колобка, или Наука думать для больших и маленьких. Часть [Текст]/ З.Г. Шустерман, М. Н. Шустерман. – ИГ «Весь»; Санкт-Петербург; 2015. –80 с.

47. Эльконин, Д.Б. Творческие ролевые игры детей дошкольного возраста [Текст]// Педагогические советы родителям/ Д.Б. Эльконин – М., 1957. – 24 с.

48. Ястребова, А.В. Вопросы организации коррекционного обучения учащихся первых классов общеобразовательных школ, имеющих не резко выраженное общее недоразвитие речи [Текст] // Дефектология/ З.М.Суслова, А.В. Ястребова– 1986. – №2., –16-28 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Стимульный материал к заданию В.П. Глухова «Продолжение рассказа по заданному началу с использованием картинки».



Рис. 3 Стимульный материал к заданию Е.В. Аханьковой «Составление рассказа с продолжением по серии картинок с недостающим эпизодом».



Таб.1. Список экспериментальных групп.

№	Имя и фамилия	Возраст	Класс	Диагноз
1.	Ангелина А.	7 лет	1	ОНР (III уровень р.р.)
2.	Арина В.	7 лет	1	ОНР (III уровень р.р.)
3.	Илья С.	7 лет	1	ОНР (III уровень р.р.)
4.	Руслан К.	7 лет	1	ОНР (III уровень р.р.)
5.	Савелий Д.	7 лет	1	ОНР (III уровень р.р.)
6.	Алина Д.	8 лет	2	НЧП, обусл. ОНР (III уровень р.р.)
7.	Антон И.	7 лет	2	НЧП, обусл. ОНР (III уровень р.р.)
8.	Егор Ч.	8 лет	2	НЧП, обусл. ОНР (III уровень р.р.)
9.	София К.	8 лет	2	НЧП, обусл. ОНР (III уровень р.р.)
10.	Тимофей З.	8 лет	2	НЧП, обусл. ОНР (III уровень р.р.)
11.	Артём Н.	9 лет	3	НЧП, обусл. ОНР (III уровень р.р.)
12.	Костя К.	10 лет	3	НЧП, обусл. ОНР (III уровень р.р.)
13.	Максим Л.	9 лет	3	НЧП, обусл. ОНР (III уровень р.р.)
14.	Миша Р.	9 лет	3	НЧП, обусл. ОНР (III уровень р.р.)
15.	Настя Б.	9 лет	3	НЧП, обусл. ОНР (III уровень р.р.)
16.	Егор О.	10 лет	4	НЧП, обусл. ОНР (III уровень р.р.)
17.	Лиля Т.	10 лет	4	НЧП, обусл. ОНР (III уровень р.р.)
18.	Рома К.	11 лет	4	НЧП, обусл. ОНР (III уровень р.р.)
19.	Тимофей К.	10 лет	4	НЧП, обусл. ОНР (III уровень р.р.)
20.	Феликс Х.	10 лет	4	НЧП, обусл. ОНР (III уровень р.р.)

Результаты исследования состояния навыка творческого рассказывания у
учащихся 1 класса с ОНР.

Задание В.П. Глухова «Продолжение рассказа по заданному началу с
использованием картинки»

Ангелина А. (1 класс, 7 лет) – средний уровень

Они (волки) не поймали мальчика. Он сильно высоко залез на дерево и даже волки не поймали его. А когда они ушли, то он пошёл домой.

Арина В.(1 класс, 7 лет) – низкий уровень

Коля побежал, побежал и волки его не преследовали.

Илья С. (1 класс, 7 лет) – низкий уровень

Он полез выше, а потом его волки не съели и ушли. Он пошёл домой из школы, а волки остались голодными.

Руслан К.(1 класс, 7 лет) – очень низкий уровень

Отказ от выполнения задания.

Савелий Д.(1 класс, 7 лет) – средний уровень

Он спустился, волки за ним бежали. Потом он нашёл домик и спрятался. Волки отстали от него.

Результаты исследования состояния навыка творческого рассказывания у учащихся 2 класса с НЧП, обусл. ОНР.

Задание В.П. Глухова «Продолжение рассказа по заданному началу с использованием картинки»

Алина Д.(2 класс, 8 лет) – низкий уровень

Они убежали. Мальчик спрыгнул с дерева и побежал домой.

Антон И. (2 класс, 7 лет) – средний уровень

Когда волк налетел, Коля спрыгнул с ветки и спрятался за деревом. А когда волки ушли, он пошёл домой.

Егор Ч.(2 класс, 8 лет) – низкий уровень

Волки убежали ночью, тогда Коля пошёл домой.

София К. (2 класс, 8 лет) – высокий уровень

Коля хотел разогнать волков и начал кричать, чтобы они убежали. Когда они разбежались, он спрыгнул и побежал домой. Дома он рассказал обо всём маме и папе.

Тимофей З. (2 класс, 8 лет) – средний уровень

Волк не допрыгнул, упал и они разбежались. Мальчик пошёл к себе домой.

Результаты исследования состояния навыка творческого рассказывания у учащихся 3 класса с НЧП, обусл. ОНР.

Задание В.П. Глухова «Продолжение рассказа по заданному началу с использованием картинки»

Артём Н. (3 класс, 9 лет) – высокий уровень

Коле было холодно и страшно сидеть на дереве. Наступила ночь и волки убежали. Тогда Коля спустился и побежал в деревню.

Костя К. (3 класс, 10 лет) – низкий уровень

Он (волк) не допрыгнул. А мальчик дождался пока волки не ушли и ушёл.

Максим Л. (3 класс, 9 лет) – средний уровень

По лесу шёл лесник. Он увидел волков и всех прогнал. Мальчик пошёл домой.

Миша Р. (3 класс, 9 лет) – высокий уровень.

Коля оттолкнул его. Волк упал на снег и потерял сознание. Другие волки испугались и убежали. А мальчик спустился и пошёл домой.

Настя Б. (3 класс, 9 лет) – очень высокий уровень.

Волки хотели съесть мальчика. Коля держался крепко за ветку, чтобы его не съели волки. А волки подпрыгивали выше и хотели его съесть. Мимо шёл добрый человек. Он прогнал волков и снял мальчика с дерева.

Результаты исследования состояния навыка творческого рассказывания у учащихся 4 класса с НЧП, обусл. ОНР.

Задание В.П. Глухова «Продолжение рассказа по заданному началу с использованием картинки»

Егор О.(4 класс, 10 лет) – высокий уровень

Волк схватил его за рукав, а мальчик снял с себя куртку и побежал домой. Волки отстали от Коли.

Лиля Т. (4 класс, 10 лет) – высокий уровень

Волк хотел прыгнуть, а Коля быстро убрал ногу на ветку. Так, что волк не смог его достать. Волки ушли. Коля осмотрелся и спустился.

Рома К.(4 класс, 11 лет) – средний уровень

Под вечер волки ушли. Коля спустился с дерева и спокойно пошёл домой.

Тимофей К. (4 класс, 10 лет) – высокий уровень

Коля задумал хитрость. У него в кармане было немного мяса и он бросил его им. Волки отвлеклись, а в это время Коля слез с дерева и побежал домой.

Феликс Х.(4 класс, 10 лет) – очень высокий уровень

Волк откусил ему штанину, снял сапог. Коля начал кричать: «Помогите!». Снял второй сапог и бросил в волков. Волки испугались и начали драться. Коля в это время спустился с дерева и убежал.

Результаты исследования состояния навыка творческого рассказывания у учащихся 1 класса с ОНР.

Задание Е.В. Аханьковой «Придумывание отсутствующего сюжета в серии сюжетных картинок»

Ангелина А. (1 класс, 7 лет) – низкий уровень

Они идут копать яму – девочка, мальчик и маленькая девочка. Они идут тушить пожар. Когда они пришли, они тушили пожар. Один мальчик машет, другая девочка тянет, а другой мальчик принес воду. Они потушили пожар.

Арина В.(1 класс, 7 лет) – низкий уровень

Мальчик, девочка, тётя и дядя. Они пришли на пожар. Пожар там горел, горел. Тётя, девочка, дядя и мальчик его тушили-тушили. Скоро они пожар потушили и пошли домой.

Илья С. (1 класс, 7 лет) – низкий уровень

Они пришли в лес, а там был пожар. Трое пытались его потушить, а другой его заливать водой. Но у них ничего не получилось. Потом они вызвали ещё помощников и смогли потушить пожар.

Руслан К.(1 класс, 7 лет) – очень низкий уровень

Семья пришла в лес. Они увидели дым. Пришли – там пожар. Потушили.

Савелий Д.(1 класс, 7 лет) – средний уровень

Жили-были два мальчика и две девочки. Они пошли в лес и увидели дым. Увидели пожар и начали тушить. Мальчик принес воду, девочки тушили ветками. Потом всё было потушено и не было нигде ни дыма, ни огня.

Результаты исследования состояния навыка творческого рассказывания у учащихся 2 класса с НЧП, обусл. ОНР.

Задание Е.В. Аханьковой «Придумывание отсутствующего сюжета в серии сюжетных картинок»

Алина Д.(2 класс, 8 лет) – средний уровень

Однажды пришли в лес и увидели вдалеке, что идёт дым. Они побежали туда, начали махать пакетами, ветками, чтобы прекратить огонь, а мальчик притащил воду. Пожар потушили. Вернулись туда, куда пришли сначала.

Антон И. (2 класс, 7 лет) – очень низкий уровень

Путешественники пошли в лес и развели костёр, а потом огонь загорелся. Они хотели потушить огонь. А потом пошли домой.

Егор Ч.(2 класс, 8 лет) – очень низкий уровень

Дети увидели дым и побежали. Увидели, что там был огонь. Тушили, тушили его и затушили. Они вернулись домой.

София К. (2 класс, 8 лет) – средний уровень

Жила-была один раз семья. Они пошли в лес и увидели, что где-то горит. Они прибежали и начали тушить. Они не смогли потушить и позвали на помощь взрослых. Взрослые им помогли. Они пошли дальше.

Тимофей З. (2 класс, 8 лет) – средний уровень

Петя, Ваня, Маша и Оля ходили по лесу, собирали грибы. Они увидели большой столб дыма. Подбежали туда и всем, что было под рукой начали тушить пожар. Мальчик принес воду. Они потушили пожар.

Результаты исследования состояния навыка творческого рассказывания у учащихся 3 класса с НЧП, обусл. ОНР.

Задание Е.В. Аханьковой «Придумывание отсутствующего сюжета в серии сюжетных картинок»

Артём Н. (3 класс, 9 лет) – средний уровень

Санитары леса увидели в лесу дым. Они посчитали, что это пожар. Они тушили пожар, как только могли, и потушили его. После выполненной миссии они дальше ухаживали за лесом.

Костя К. (3 класс, 10 лет) – очень низкий уровень

Санитары леса увидели пожар и начали его тушить. Они потушили пожар.

Максим Л.(3 класс, 9 лет) – средний уровень

Люди отправились в лес на пикник и увидели пожар. Они побежали туда и пытались его потушить. Они листья брали, вещи, воду. Они смогли потушить пожар.

Миша Р. (3 класс, 9 лет) – средний уровень.

По дороге шли мальчики и девочки. Они увидели, что идёт дым. Прибежали туда и начали тушить пожар. Они потушили пожар, лес не сгорел.

Настя Б. (3 класс, 9 лет) – низкий уровень.

Юля, Катя, Петя и Денис охраняли лес, чтобы его никто не поджог. А тут пришли хулиганы и его сломали. Юля, Катя, Петя и Денис научили хулиганов, что нельзя разжигать костёр, ломать ветки.

Результаты исследования состояния навыка творческого рассказывания у учащихся 4 класса с НЧП, обусл. ОНР.

Задание Е.В. Аханьковой «Придумывание отсутствующего сюжета в серии сюжетных картинок»

Егор О.(4 класс, 10 лет) – низкий уровень

Бойскауты дошли до туда и начали поливать водой. Потушили пожар и вызвали пожарных. Пожарные потушили всё.

Лиля Т. (4 класс, 10 лет) – средний уровень

Дети, которые увидели пожар пошли на полянку с огнем. Они стали тушить его, но ничего не получалось. Тогда мальчик побежал за водой. Они потушили пожар.

Рома К.(4 класс, 11 лет) – средний уровень

Дети увидели, что в лесу дым. Они быстренько прибежали. Один пошел за водой, а другие начали тушить. Потушили и всё стало хорошо.

Тимофей К. (4 класс, 10 лет) – низкий уровень

Ребята увидели дым и задумались. Они пошли по дыму и нашли огонь. Начали тушить пожар и затушили. Они вернулись домой.

Феликс Х.(4 класс, 10 лет) – высокий уровень

Четыре человека пошли в поход. Там увидели дым. Они заволновались. Один из них сказал: «Может сгореть лес». Остальные сказали: «Могут умереть животные». Мальчик принес кастрюлю с водой. Начали тушить и всё-таки потушили. Они лежали на траве и начали спорить кто больше потушил.

Результаты исследования состояния навыка творческого рассказывания у учащихся 1 класса с ОНР.

Задание Л.Ю. Субботиной «5 слов».

Предложенные слова: ключ, шляпа, лодка, дорога, дождь.

Ангелина А. (1 класс, 7 лет) – низкий уровень

Ключ чтобы зайти человеку в дом. Он покрутил, а дверь открылась. Пошёл дождь, человек пошёл на работу с зонтиком. Домой он пошёл по дороге. На обратном пути он поплыл на лодке.

Арина В. (1 класс, 7 лет) – низкий уровень

Жил-был ключ и им всё закрывали. Один дядя ходил каждый день в шляпе. Была лодка и она каталась, каталась. Мальчик на ней ехал, ехал. Утром дождь не капал, а потом закапал. Машины по дороге ехали, ехали и поехали.

Илья С. (1 класс, 7 лет) – очень низкий уровень

Не смог составить ни одного предложения.

Руслан К. (1 класс, 7 лет) – очень низкий уровень

У меня есть ключ. Дорога. Дождь. Лодка.

Савелий Д. (1 класс, 7 лет) – средний уровень

Жили-были два мальчика и они были братьями. Было утро и они играли в футбол. Когда они начали играть, загремела гроза и пошёл дождь. Они разошлись домой. Два мальчика заблудились, пошли по дороге и увидели розовый дом.

Результаты исследования состояния навыка творческого рассказывания у учащихся 2 класса с НЧП, обусл. ОНР.

Задание Л.Ю. Субботиной «5 слов».

Предложенные слова: ключ, шляпа, лодка, дорога, дождь.

Алина Д.(2 класс, 8 лет) – низкий уровень

Мама оделась и одела шляпу, закрыла ключом квартиру. Мама шла по дороге, шёл сильный дождь.

Антон И. (2 класс, 7 лет) – низкий уровень

В доме была полочка, на которой лежала шляпа. Потом эту шляпу надели и пошли. Когда будем выходить, ключом закроем дверь. По дороге будем идти и пойдёт дождь.

Егор Ч.(2 класс, 8 лет) – средний уровень

Один дядя плыл на лодке и начался дождь. После дождя дорога была грязная и скользкая и он потерял ключ.

София К. (2 класс, 8 лет) – высокий уровень

Один раз пошёл мальчик в школу по дороге. На улице шёл не сильный дождь. Когда он пришёл домой по дороге, мама открыла дверь ключом. На выходных он плавал на лодке и увидел дядю со шляпой.

Тимофей З. (2 класс, 8 лет) – высокий уровень

Папа купил себе новую шляпу. Он ехал домой в метро по железной дороге, потом плыл на лодке. Папа пришёл домой, когда начался дождь. Дома он подумал, что потерял ключ, а потом поискал и нашёл его.

Результаты исследования состояния навыка творческого рассказывания у учащихся 3 класса с НЧП, обусл. ОНР.

Задание Л.Ю. Субботиной «5 слов».

Предложенные слова: ключ, шляпа, лодка, дорога, дождь.

Артём Н. (3 класс, 9 лет) – высокий уровень

У одного человека был ключ, который лежал у него в шляпе. Никто не знал от чего этот ключ. Однажды этот человек плыл на лодке в лес. Начался дождь, но он уже доплыл до леса. Приплыл.

Костя К. (3 класс, 10 лет) – низкий уровень

Незнайка пошёл с ключом в подвал. Там были плохие люди. Потом он вышел и пошёл дождь. Он нашёл ключ.

Максим Л.(3 класс, 9 лет) – средний уровень

Шёл человечек по дороге, а в это время шёл дождь. У него на голове была большая шляпа. И вот он переплыл реку на лодке. Пока шёл домой, он нашёл свой ключ.

Миша Р. (3 класс, 9 лет) – средний уровень.

Лодка ехала, тогда был дождь. Лодка наткнулась на ключ и остановилась.

Настя Б. (3 класс, 9 лет) – низкий уровень.

Я нечаянно потеряла ключи. Начался дождь и у меня улетела шляпа.

Результаты исследования состояния навыка творческого рассказывания у учащихся 4 класса с НЧП, обусл. ОНР.

Задание Л.Ю. Субботиной «5 слов».

Предложенные слова: ключ, шляпа, лодка, дорога, дождь.

Егор О.(4 класс, 10 лет) – низкий уровень

Дождь шёл на дорогу. На дороге лежала шляпа, её сдуло на лодку. А лодка плыла по реке.

Лиля Т. (4 класс, 10 лет) – низкий уровень

В лодке лежала шляпа, а в шляпе лежал ключ. Пошёл дождь. Лодка выплыла на дорогу.

Рома К.(4 класс, 11 лет) – низкий уровень

Ключ плыл в лодке. Он упал в воду. Пошёл дождь и смыл шляпу.

Тимофей К. (4 класс, 10 лет) – средний уровень

Дядя плыл домой на лодке. Он был в шляпе, в кармане лежал ключ. Дорогая была скользкой. Он приплыл домой, открыл ключом дверь. Он там жил.

Феликс Х.(4 класс, 10 лет) – средний уровень

Лодка по имени «Влада» поплыла, наткнулась на камень, а на камне лежал ключ. Ветер сдул ключ в лодку. У берега рыбачил человек. Так он потерял ключ и не мог попасть домой.

Образец раздела 1 тренажера по развитию навыка творческого рассказывания.
Подготовительный этап. Обучение пересказу сказки с опорой на план речевого высказывания (наглядной модели)

Русская народная сказка «Репка» 2018-04-12

The interface shows a collection of cards with text and illustrations. A central dialog box titled "Задание" (Task) contains the following text:

Задание
Внимательно прочитай сказку. Соотнеси каждый отрывок сказки "Репка" с иллюстрацией.

Репка
Посадил дед репку и говорит:
— Расти, расти, репка, сладка! Расти, расти, репка, крепка!
Выросла репка сладка, крепка, большая-

Buttons: OK

Разбор сказки "Репка" по функциям при помощи карт Проппа 2018-04-12

The interface displays cards with illustrations and text. A central dialog box titled "Задание" (Task) contains the following text:

Задание
Внимательно прочитай сказку. Соотнеси каждое действие с соответствующей картой Проппа.

Репка
Посадил дед репку и говорит:
— Расти, расти, репка, сладка! Расти, расти, репка, крепка!
Выросла репка сладка, крепка, большая-

Buttons: OK

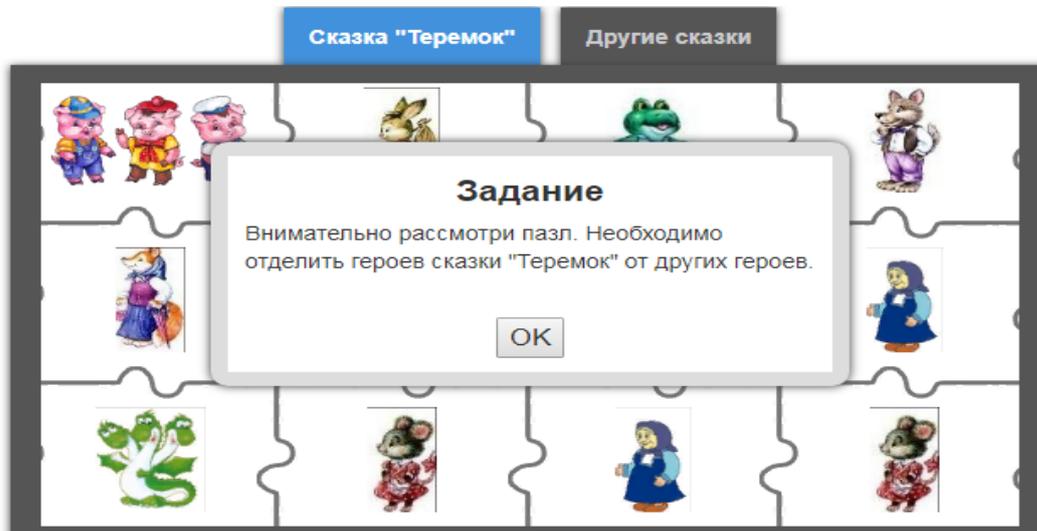
Пересказ сказки "Репка" при помощи иллюстраций 2018-04-12

The interface shows several illustration cards. A central dialog box titled "Задание" (Task) contains the following text:

Задание
Восстанови сказку "Репка" по иллюстрациям. Важно передать основной ход событий, распространенное описание может быть опущено.

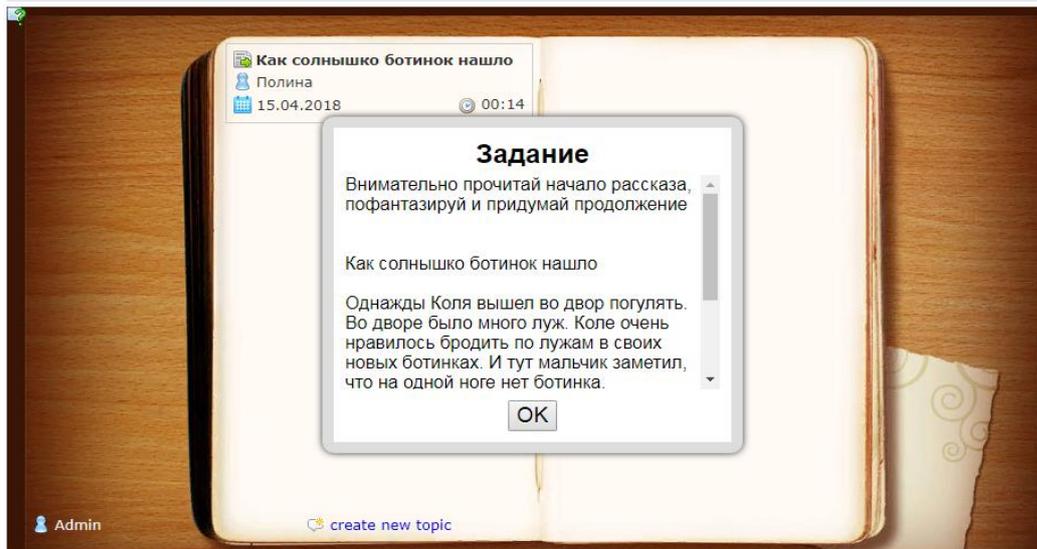
Buttons: OK

Образец раздела 2 тренажера по развитию навыка творческого рассказывания. Основной этап. Обучение творческому рассказу с элементами творчества через внесение изменений в известный сюжет



Придумай конец истории "Как солнышко ботинок нашло"

2018-4



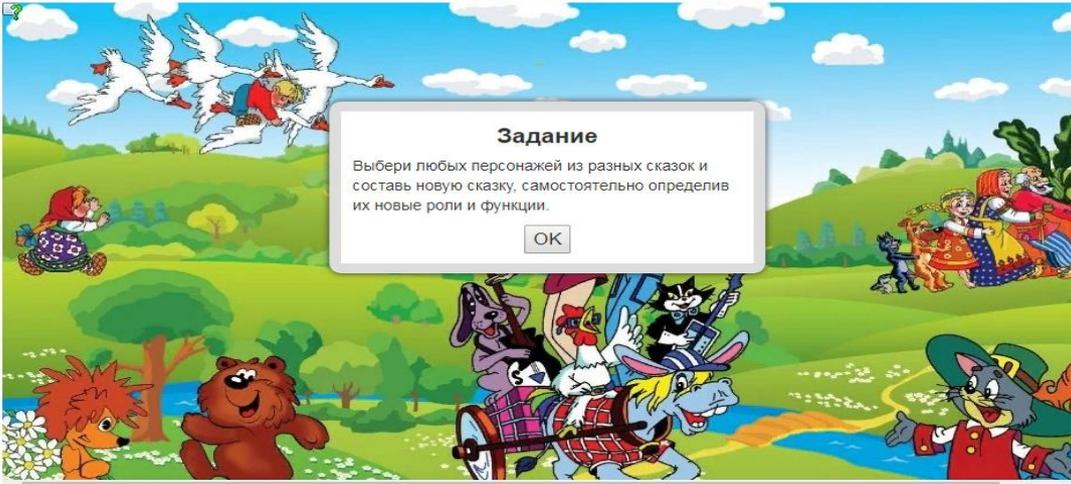
Придумай конец истории "Как солнышко ботинок нашло"

2018-04



Образец раздела 3 тренажера по развитию навыка творческого рассказывания. Заключительный этап. Закрепление навыка составления творческого рассказа.

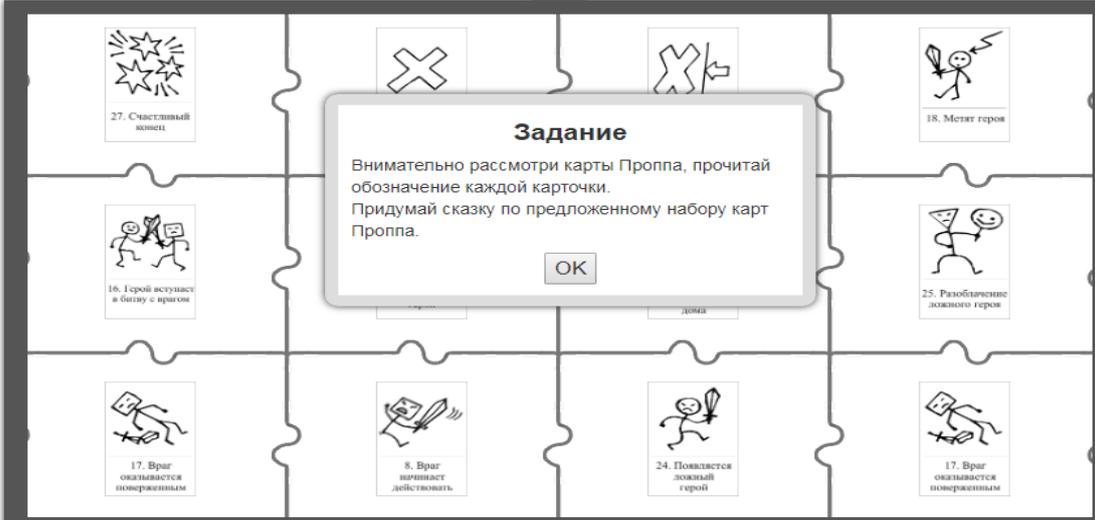
Сказочный переполох 2018-04



Задание

Выбери любых персонажей из разных сказок и составь новую сказку, самостоятельно определив их новые роли и функции.

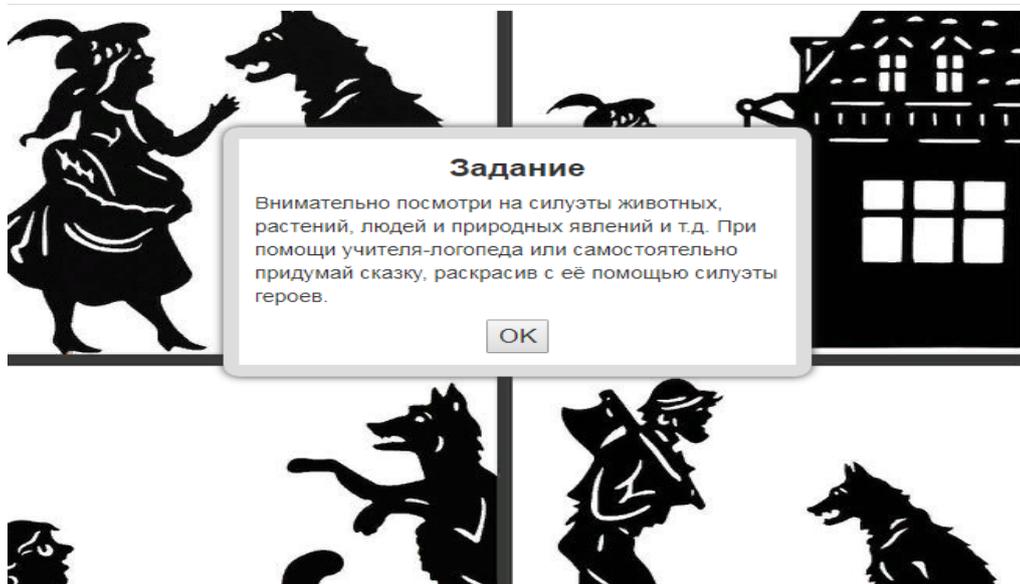
Сочинение сказки по предложенному набору карт Проппа 2



Задание

Внимательно рассмотри карты Проппа, прочитай обозначение каждой карточки. Придумай сказку по предложенному набору карт Проппа.

ка по силуэтным изображениям



Задание

Внимательно посмотри на силуэты животных, растений, людей и природных явлений и т.д. При помощи учителя-логопеда или самостоятельно придумай сказку, раскрасив с её помощью силуэты героев.