

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 СОСТАВЛЕНИЯ ЗАГАДОК-ОПИСАНИЙ
У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ**

Выпускная квалификационная работа студентки

**заочной формы обучения
направления подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование (профиль «Логопедия»)
3 курса группы 02021656
Букатиной Алены Викторовны**

Научный руководитель
к.п.н., доцент
И.Н. Карачевцева

БЕЛГОРОД 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОПИСАТЕЛЬНЫХ РАССКАЗОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ	7
1.1. Описательный рассказ как вид связного высказывания.....	7
1.2. Развитие описательной речи в онтогенезе.....	12
1.3. Психоречевые особенности старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	18
1.4. Возможности загадки в формировании навыка составления описательных рассказов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	23
ГЛАВА II ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКА СОСТАВЛЕНИЯ ЗАГАДОК- ОПИСАНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ	32
2.1. Изучение особенностей описательных рассказов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи	32
2.2. Методические рекомендации по формированию навыка составления загадок-описаний у старших дошкольников с нарушением речи.....	41
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	51
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	54
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	61

ВВЕДЕНИЕ

В современной логопедии все большую актуальность приобретает проблема формирования связной речи дошкольников с системным недоразвитием речи. Это обусловлено тем, что связная речь детей дошкольного возраста позволяет им свободно общаться с окружающими людьми, включая их в активный процесс социальной коммуникации, а также является высшей формой речемыслительной деятельности, определяющей уровень речевого и умственного развития ребенка (Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Ф.А. Сохин и др.).

В трудах В.В. Гербовой, Э.П. Коротковой, Н.М. Крыловой, В.И. Логиновой, Г.М. Ляминой, Е.И. Радиной, Ф.А. Сохина, О.С. Ушаковой, Е.А. Флериной и др. раскрываются особенности и факторы развития связной речи у детей дошкольного возраста в норме.

Многочисленными исследованиями теоретически и экспериментально установлено, что значительные трудности в овладении навыками связной речи характерны для детей с общим недоразвитием речи, что обусловлено несформированностью речевой функциональной системы.

В работах М.В. Арсеньевой, Т.Д. Барменковой, В.К. Воробьевой, В.П. Глухова, Н.С. Жуковой, Р.Е. Левиной, Е.М. Мастюковой, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, А.В. Ястребовой и др. подробно рассматриваются вопросы развития связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. По мнению авторов, дети с ОНР затрудняются планировать развернутые связные высказывания. Их связная речь характеризуется нарушениями связности, последовательности изложения, смысловыми пропусками, лексическими затруднениями, большим количеством аграмматизмов при построении предложений и др.

Следует отметить, что исследователи отмечают негативное влияние неполноценного речевого развития на формирующуюся личность ребенка, выражающееся затруднениями развития восприятия, внимания, памяти,

воображения, познавательной деятельности (Р.А. Белова-Давид, Г.А. Волкова, В.К. Воробьева, В.П. Глухов, О.Е. Грибова, Б.М. Гриншпун, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Л.В. Лопатина, Е.Ф. Соботович, Т.В. Туманова, Т.Е. Филичева, Л.Б. Халилова, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская, А.В. Ястребова и др.).

В контексте нашего исследования уделим внимание одному из функционально-смысловых типов речи как описание, которое является наиболее трудным для усвоения детьми. В исследованиях Л.А. Пенъевская отмечается, что дети не способны самостоятельно вводить в рассказы элементы описаний. В.П. Глухов, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева указывают на то, что у детей с ОНР составление рассказа-описания вызывает большие трудности. В.П. Глухов, Н.Н. Иванова Л.М. Чудинова говорят о недостаточной сформированности перцептивно-аналитической деятельности, приводящей к невозможности создания достаточно полного и четкого образа предмета речи. Отметим, что В.К. Воробьевой подчеркиваются трудности обучения описательной речи, которые выражаются, прежде всего, в отсутствии программы внутренней смысловой организации описательного связного сообщения.

Поиск новых форм, методов и средств логопедической работы с детьми, имеющими общее недоразвитие речи, связывается с изменением требований к содержанию и характеру коррекционно-педагогического процесса. В настоящее время материал фольклористики активно перерабатывается в материал практического логопедического воздействия, которое направлено на развитие и перевод речи детей из одного качественного состояния в другое (Т.А. Пескишева), в том числе на развитие описательной речи у детей с нарушением речи.

Проблеме изучения особенностей описательных рассказов у дошкольников с общим недоразвитием речи уделяется недостаточное внимание, отмечается противоречие между необходимостью овладения детьми навыком составления связных описательных рассказов и недостаточным методическим и научно-теоретическим обеспечением формирования навыка составления описательных

рассказов в дошкольной логопедической практике. Сказанное выше определило актуальность и выбор темы исследования: «Формирование навыка составления загадок-описаний у старших дошкольников с нарушением речи».

Проблема исследования – совершенствование логопедической работы по формированию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Цель исследования – разработка методических рекомендаций по формированию навыка составления загадок-описаний у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Объект исследования – развитие навыка описательного рассказа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования – содержание работы по формированию навыка описательного рассказа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Гипотеза исследования: работа по формированию связной описательной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи будет эффективной при соблюдении следующих условий:

- использовать форму загадок как средство развития описательной речи;
- использовать наглядные модели для составления загадок-описаний на логопедических занятиях в соответствии с изучаемыми лексическими темами;
- комплексность коррекционно-педагогического воздействия на процесс формирования навыка составления загадок-описаний у старших дошкольников с нарушением речи, т.е. взаимодействие всех участников образовательных отношений (учитель-логопед, воспитатели, родители (законные представители), дети).

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

1. Теоретически обосновать проблему формирования описательных рассказов у старших дошкольников с нарушением речи.
2. Провести экспериментальное изучение особенностей описательных рассказов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

3. Разработать методические рекомендации по формированию навыка составления загадок-описаний у старших дошкольников с нарушением речи.

Методы исследования: теоретические: анализ специальной литературы по проблеме исследования; эмпирические: педагогический эксперимент – анализ устно-речевой деятельности детей; количественный и качественный анализ полученных результатов.

Теоретико-методологическую основу исследования составили научные представления о связной речи М.М. Алексеевой, А.М. Бородича, В.К. Воробьевой, В.П. Глухова, Т.А. Ладыженской, А.Р. Лурии, М.Р. Львова, О.А. Нечаевой, Н.А. Стародумовой, Б.И. Яшиной и др.; онтогенез связной речи рассматривается в исследованиях В.В. Гербовой, Т.И. Гризик, А.А. Зрожевской, Т.А. Ладыженской, О.С. Ушаковой и др.; особенности описательной речи раскрыты в научных трудах В.П. Глухова, Л.Н. Ефименковой, Н.С. Жуковой, Р.Е. Левиной, Е.М. Мастюковой, Т.А. Ткаченко, Т.Е. Филичевой и т.д.

База исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад общеразвивающего вида № 4 с. Алексеевка, Корочанского района, Белгородской области.

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

ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОПИСАТЕЛЬНЫХ РАССКАЗОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ

1.1. Описательный рассказ как вид связного высказывания

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

По мнению Ф.А. Сохина, в формировании связной речи отчетливо выступает тесная связь речевого и умственного развития детей, развитие их мышления, восприятия и наблюдательности. Связная речь представляет собой не просто последовательность связанных друг с другом мыслей, а включает достижения ребенка в овладении родным языком, в освоении его звуковой стороны, словарного запаса и грамматического строя. По способности ребенка строить высказывания можно судить об уровне речевого развития (55).

Обратимся к определению связной речи в методике, предложенные Т.А. Ладыженской, М.Р. Львовым и др. Авторы связную речь называют процессом, деятельностью говорящего; продуктом, результатом этой деятельности, текстом, высказыванием; названием раздела работы по развитию речи (36; 40).

С точки зрения А.М. Бородича, связная речь характеризуется:

- содержательностью, т.е. знанием о говорящем предмете;
- точностью, т.е. правдивым изображением окружающей действительности, подбором слов и словосочетаний, наиболее подходящих к данному содержанию;
- логичностью – последовательным изложением мыслей;
- ясностью, которая заключается в понятности для окружающих;
- правильностью, чистотой, богатством (разнообразие) (2).

В.К. Воробьева рассматривает связную речь как вид речемыслительной деятельности, результатом которой является текстовое сообщение. Как продукт речемыслительной деятельности текстовое сообщение выступает в единстве двух планов – внутреннего, предметно-смыслового, и внешнего, формально-языкового (6).

Продолжая мысль о связной речи, как о речемыслительной деятельности, выделим трактовку данного понятия А.А. Леонтьева, Л.В. Щербы. Связную речь авторы представляют сложной формой речевой деятельности, которая носит характер последовательного, систематического, развернутого изложения. Основной функцией связной речи является коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах – диалоге и монологе (38; 67).

Рассмотрим их более подробно. Так, Л.П. Зернова и Г.Р. Шашкина определяют диалог как форму речи, состоящую из реплик, из цепи речевых реакций. Диалог осуществляется в виде сменяющих друг друга вопросов и ответов, в виде разговора двух или нескольких участников (66).

По мнению В.П. Глухова, монологическая речь представляет собой наиболее сложную форму речи и определяется как связная речь одного лица, коммуникативная цель которой заключается в сообщении о каких-либо фактах, явлениях реальной действительности (13).

А.Р. Лурия к основным свойствам монологической речи относит: развернутость высказывания, законченность, логическую завершенность; неиспользование литературной лексики; непрерывный характер высказывания, произвольность, развернутость, логическую последовательность изложения, понятное содержание для слушателя, ограниченное употребление невербальных средств для передачи информации; связность монолога, которая обеспечивается одним говорящим (39).

Рассматривая функционально-смысловые типы речи, выделим различные точки зрения на этот счет: Е.И. Мотина выделяет описание, повествование, определение понятия, рассуждение, доказательство, сообщение; А.А. Вейзе указывает на описание, повествование, рассуждение и объяснение;

М.Н. Кожина выделяет описание, повествование, рассуждение, доказательство и обобщение-формулировку; О.А. Нечаевой выделены описание, повествование, рассуждение (3; 31; 44; 45).

Следует отметить исследование М.М. Алексеевой, Б.И. Яшиной, в котором зависимости от функции выделяются четыре типа монологов: описание, повествование, рассуждение, контаминация (смешанные тексты). Согласно исследованиям авторов, повествование представляет собой связный рассказ о каких-нибудь событиях, основой которого 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 повествовательном рассказе излагается на основе тех смысловых связей, подсказанных жизненной ситуацией, последовательность событий определяется их фактическим ходом. Структура повествования жесткая, требующая определенной последовательности, не допускающая перестановки (начало события, его развитие, конец). К средствам, передающим действия в повествовательных монологах, относятся видовременные глагольные формы, лексика времени, места и образа действия, слова для связи предложений (1).

Рассуждением называется логическое изложение материала в форме доказательства, содержащее объяснение какого-либо факта, аргументирование определенной точки зрения, раскрытие причинно-следственных связей и отношений. В структуре выделяются тезис (обычно начальное предложение), доказательства выдвинутого тезиса и вывод-заключение. 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 (1).

Предлагаем остановиться на описании, обстоятельно характеризуя его. Сегодня существуют различные подходы к определению понятия «описание».

Под описанием М.М. Алексеева, Б.И. Яшина понимают характеристику

предмета в статике. Авторы в описании выделяют общий тезис, называющий объект, характеристику существенных и второстепенных признаков, качеств, действий. Завершается описание итоговой фразой, выражающей оценочное отношение к предмету. Структура описания вариативная. При описании важными являются лексические и синтаксические средства, которые направлены, прежде всего, на определение объекта и его признаков, поэтому используются эпитеты, метафоры, сравнения. Для описания характерна перечислительная интонация (1).

Н.А. Стародумова описание рассматривает как тип речи, являющийся моделью монологического сообщения в виде перечисления одновременных или постоянных признаков предмета (57).

Интересным для нашего исследования является определение, данное О.А. Нечаевой, которая определяет описание как функционально-смысловой тип речи, который является ее типизированной разновидностью как образец, модель монологического сообщения в виде перечисления одновременных или постоянных признаков предмета в широком понимании и имеющий для этого определенную структуру (45).

Н.А. Пленкин, разделяющий точку зрения О.А.Нечаевой на описание как на функционально-смысловой тип речи, отмечает, что описание – это своеобразный ответ на широко поставленный вопрос: «Какой?» Описание отличается статичностью, так как предполагает перечисление постоянных или одновременных признаков. В структуре описания автор выделяет общий тезис и общую оценку. За первым предложением, который открывает описание, идут другие, уточняющие общую картину. После перечисления признаков идет итоговая, завершающая фраза, часто выступающая как оценка предмета описания. Организующим началом в описании при перечислении признаков чаще всего является направление, месторасположение, части предмета, цвет, назначение. Заглавие текста-описания указывает на статичность содержания и нередко является названием предмета (49).

А.Н. Подосинникова отмечает, что описание может быть художественным,

образным и научным, строгим, «деловым». Наиболее часто используется следующая композиционная схема описания:

- 1) часть, в которой передается общее впечатление от описываемого предмета, что-то о нем сообщается;
- 2) часть, в которой раскрываются признаки предмета (50).

Взяв за основу исследования А.Н. Подосинниковой, выделим основные признаки описания.

– описание включает два вида: статическое, динамическое. Статическое описание дает объект вне движения, вне развития, указанные в речи признаки объекта могут обозначать его временные или постоянные свойства, качества и состояния. Динамическое описание встречается реже, т.к. какой-либо опыт в научной речи обычно предстает в развитии, динамике;

– описания разнообразны по содержанию и форме. Можно описать какой-либо предмет, а также дать его характеристику, оценку, воссоздавая определенную картину;

– центр описания – существительные с предметным значением, которые рождают в сознании слушателей конкретный образ;

– описания однородны по своей синтаксической структуре, которая обычно представляет собой перечисление опорных слов или слов, обозначающих признаки описываемого объекта, в прямом или переносном значении, что обуславливает перечислительную интонацию, в результате чего создается целостный образ объекта;

– в динамическом событийном описании изображаются относительно равноправные, законченные действия или факты в виде сменяющихся частей, что придает высказыванию перечислительный характер. Описание такого типа имеет обозначенное начало и конец;

– описание может быть развернутым, подробным и сжатым, кратким (51).

В контексте настоящего исследования дадим определению понятию

«описательный рассказ». По мнению А.М. Бородич, рассказ является самостоятельно составленным развернутым изложением какого-либо факта, события. Автором отмечается, что описательный рассказ имеет свою структуру, композицию: вначале называется предмет или сообщается краткое содержание картины, затем в соответствии с порядком обследования указываются характерные признаки, назначение и взаимосвязь частей и в заключение говорится о назначении предмета или о действиях с ним (2).

Н.А. Стародумова под описательным рассказом подразумевает одну из форм рассказа, изложение характерных признаков какого-либо предмета, события или явления. Исследователь выделяет следующую структуру описательного рассказа:

- общий тезис, определяющий и называющий предмет или объект;
- перечисление признаков, свойств, качеств, действий;
- итоговая фраза, дающая оценку предмету или отношению к нему.

Описательный рассказ отличается статичностью, мягкой структурой, позволяющей варьировать, переставлять местами его компоненты (57).

Таким образом, связная речь представляется как сложная форма речевой деятельности, которая носит характер последовательного, систематического, развернутого изложения. Под описанием понимается характеристика предмета в статике. Композиционная схема описания включает две части: передача общего впечатления от описываемого предмета, раскрытие признаков предмета. Структура описательного рассказа включает общий тезис, определяющий и называющий предмет или объект; перечисление признаков, свойств, качеств, действий; итоговую фразу, дающую оценку предмету или отношению.

1.2. Развитие описательной речи в онтогенезе

Проблеме развития связной монологической речи детей с нормальным речевым развитием посвящены исследования М.С. Лаврик, Т.А. Ладыженской, Л.П. Федоренко и др (35; 36; 62). По мнению исследователей, появление

элементов монологической речи у нормально развивающихся детей приходится на 2-3-летний возраст. К 5-6 годам отмечается интенсивное овладение монологической речью, так как к этому времени завершается процесс фонематического развития речи, и в основном усваивается морфологический, грамматический и синтаксический строй родного языка (А.Н. Гвоздев, В.К. Лотарев, О. С. Ушакова, Г.А. Фомичева и др.) (9; 59; 62).

В.П. Глухов указывает на то, что в старшем дошкольном возрасте заметно снижается характерная для младших дошкольников ситуативность речи, уже с 4 лет детям становятся доступны такие виды монологической речи, как простое описание предмета и повествование, на 7-ом году жизни дети могут составлять короткие рассуждения. Высказывания детей 5-6 лет уже достаточно распространенные и информативные, в них присутствует определенная логика изложения. Следует отметить, что нередко в их рассказах появляются элементы фантазии, желание придумать эпизоды, которых в их жизненном опыте еще не было (12).

И.А. Зимняя, М.С. Лаврик, Л.П. Федоренко и др. необходимым условием успешного овладения монологической речью считают формирование специальных мотивов, потребности в употреблении монологических высказываний, сформированность различных видов контроля и самоконтроля, усвоение соответствующих синтаксических средств построения развернутого сообщения (25; 35; 62).

Исследованиями Л.С. Выготского, А.Р. Лурии, А.К. Марковой и др. доказано, что овладение монологической речью, построение развернутых связных высказываний становится возможным с возникновением регулирующей, планирующей функций речи (7; 39; 43).

Анализ исследований Л.Р. Голубевой, Н. А. Орлановой и др. показал, что старшие дошкольники способны овладевать навыками планирования монологических высказываний, что во многом определяется постепенным формированием внутренней речи ребенка (15; 46). По данным

А.А. Люблинской, переход внешней «эгоцентрической» речи во внутреннюю в норме происходит к 4-5-летнему возрасту (41).

Как показывают исследования Н.В. Елкиной, дети 4-5 лет способны излагать мысли, используя цепную, преимущественно местоименную, связь, чаще это наблюдается в высказываниях контаминированного типа, который в большей мере соответствует потребностям общения и возможностям детей этого возраста (19).

В ряде исследований (А.Г. Зикеев, К.В. Комаров, Л.П. Федоренко и др.) указывается, что формирование навыков построения связных развернутых высказываний требует применения всех речевых и познавательных возможностей детей, одновременно способствуя их совершенствованию. Необходимо отметить тот факт, что только при наличии определенного уровня сформированности словарного запаса и грамматического строя речи возможно овладение связной речью (24; 32; 62).

В.В. Воробьевой прослеживается генетическое развитие связной речи, формирующейся на базе ситуативного общения, постепенно переходящей от диалога к формам монологической речи: повествованию, а затем к описанию и рассуждению (6).

А.Р. Лурия, характеризуя порождение описательного рассказа, указывает на то, что для этого необходима реализация двух основных принципов организации значения – парадигматического и синтагматического принципа организации речи. Именно опираясь на эти типы связей между словами, ребенок осознает и начинает использовать первичные предикативные пары слов как элементы будущего описательного текста. Преобладающие в детском возрасте ассоциативные синтагматические связи являются условием нормального развития связной речи ребенка вообще и, в том числе, готовности к порождению рассказа-описания (39).

По мнению В.В. Гербовой, А.А. Зрожевской, в повседневной жизни у дошкольников редко возникают естественные потребности в реализации описательной функции речи (10; 26).

Т.А. Ладыженской установлено, что в 3-4 года дети пытаются рассказать о том, что с ним произошло, что он делал, чем занимался. В его повествованиях встречаются элементы описания и рассуждения. Между 4 и 5 годами у детей появляется монолог типа инструкции, с помощью которой ребенок планирует как совместные, так и собственные действия (36).

С точки зрения Т.И. Гризик, не все умения, необходимые для построения описания, фиксируются у дошкольников в стихийном опыте. У детей 4-6 лет только начинают появляться умения определять объект описания. Возрастная динамика развития данного умения незначительна, что свидетельствует о недостаточности стихийного речевого опыта детей для овладения данным умением. Автор указывает, что у детей практически сформированы умения соблюдать статичность описания, они интуитивно используют глаголы одного времени, эта черта описания присутствует практически во всех высказываниях детей (16).

Особенности описательной речи дошкольников являются предметом внимания многих исследователей (Н.Ф. Виноградова, В.В. Гербова, О.С. Ушакова и др.), анализ трудов которых позволяет выделить особенности навыка составления описательных рассказов дошкольников:

- непоследовательность высказываний детей, где одна мысль вклинивается в другую;
- отсутствие определенного порядка описания признаков;
- незнание как начать и закончить описание. Так, большинство высказываний не имеют завершающего предложения, они заканчиваются на каком-то признаке или словом «все»;
- отсутствие яркого и четкого образа предмета, так как дошкольники не умеют передавать взаимодействие предмета с окружающей средой, вычленять его существенные признаки;
- неумение составлять рассказ, не назвав его объект;

- преобладание простых предложений, иногда с однородными членами;
- увеличение объема детских описаний с возрастом;
- недочеты детских описаний проявляются в неумении рассматривать предмет обсуждения, выделять детали и части, из характеристики которых складывается общая картина (4; 10; 59).

Описывая состояние описательного рассказа у детей с нормальным речевым развитием, Л.В. Ковригина отмечает следующие характеристики:

- первые связные высказываниями детей трех лет состоят их двух-трех фраз, при рассматривании картины или игрушки дети могут перечислить объекты, назвать их отдельные свойства и действия;
- в 4-5-летнем возрасте дети обладают умением составлять более последовательный и развернутый описательный рассказ, хотя характерна несовершенная структура, способностью копировать образец взрослого;
- к 5-6 годам появляется возможность самостоятельного составления описательных рассказов (30).

Следует отметить исследование Е.В. Жулиной, в котором отмечаются возрастные особенности понимания и употребления слов дошкольниками. На основании этого мы выделили параметры развития описательной речи, которые присущи детям дошкольного возраста:

- объединение групп предметов по общим признакам;
- свободное владение словами, обозначающими предметы, используемые в деятельности;
- трудности между пониманием слов и их употреблением;
- развитие понимания и употребления слов в процессе обучения;
- к 5-летнему возрасту отмечается более тонкий и глубокий анализ предметов;
- преимущество всестороннего рассмотрения предмета, нежели выделения функционального признака;

- умение выделять характерные признаки предмета, определять его назначение;
- выделение и название признаков предмета происходят в процессе сравнения;
- процесс обобщения характеризуется умением составлять группы предметов по общим существенным признакам, даже если эти признаки носят отвлеченный характер и не проявляются в каждом конкретном предмете;
- наблюдаются первые попытки приоритета понятий;
- отмечается усвоение не только способа, но и принципа обозначения групп предметов, а также наименование групп предметов на основе выделения общего существенного признака, при отсутствии соответствующего слова дается свое наименование группам предметов с учетом того общего признака, на основе которого предметы могут быть объединены одним словом (23).

Таким образом, развитие связной речи в онтогенезе является сложным и длительным процессом, который сопровождается рядом особенностей, характеризующих каждый возрастной этап. Начало развития связной речи приходится на 2-3 летний возраст, уже к концу дошкольного возраста дети овладевают навыками планирования монологических высказываний. Развитие описательной речи в онтогенезе начинается с включения элементов описания в речь ребенка и завершается умением самостоятельно составлять описательный рассказ. Рассказ-описание детей дошкольного возраста характеризуется некоторыми особенностями, указывающими на сложность овладения процессом составления описательных рассказов. Такими особенностями являются отсутствие определенного порядка описания признаков, непоследовательность рассказа, преобладание простых предложений, трудности вычленения существенных признаков и др.

1.3. Психоречевые особенности старших дошкольников с общим недоразвитием речи

В данном параграфе для полного обоснования психоречевых особенностей старших дошкольников с общим недоразвитием речи считаем целесообразным рассмотреть особенности развития навыка-описания у детей данной категории и их связь со своеобразием психических процессов.

Одним из симптомов общего недоразвития речи являются нарушения связной речи. Опираясь на исследование Р.Е. Левиной, отметим особенности формирования связной речи у детей с ОНР в соответствии с уровнями речевого развития. Для детей с ОНР, имеющих I уровень речевого развития, характерно отсутствие связной речи, наличие отдельных лепетных слов, имеющих разное значение в различных случаях, сопровождающихся мимикой и жестами, непонимание речи детей окружающими вне ситуации. Дети с ОНР II уровня речевого развития используют простые предложения из 2-3 слов, также дети обладают способностью отвечать на вопросы по картинке, изображающей члены семьи, события окружающей жизни. Дети, имеющие общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития, говорят развернутыми фразами, могут поддержать беседу, ответить на поставленные вопросы, составить предложения и даже небольшие рассказы по картинкам, однако присутствуют элементы лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Фразы развернутые простые, сложные предложения с союзами практически не используются в речи (37).

Характеризуя речевой статус детей с нерезко выраженным общим недоразвитием речи (IV уровень), Т.Е. Филичева отмечает своеобразие их связной речи, которое проявляется в нарушении логической последовательности, пропуске значимых для сюжета эпизодов, застревании на второстепенных деталях, использовании простых и малоинформативных предложений (63).

По мнению Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой, самым сложным или почти недоступным для детей с ОНР является самостоятельное описание игрушки или знакомого предмета: дети называют отдельные признаки признака предмета, застревают на них, перескакивают с одной мысли на другую,

речь при этом становится более аграмматичной, усугубляются трудности лексического характера (22).

Особенности связной описательной речи детей с ОНР Т.Б. Филичева связывает с нарушением связности и последовательности рассказа, смысловыми пропусками существенных элементов сюжетной линии, заметной фрагментарностью изложения, нарушением логико-временных и причинно-следственных связей в тексте (63).

Анализируя исследования Л.Ф. Спириной, выявили, что у дошкольников с общим недоразвитием речи не происходит самостоятельное формирование устной речи. Составление рассказов этих детей характеризуется затруднениями построения фраз, перефразировками и жестами, потерей основной нити содержания, запутыванием событий, затруднениями в выражении главной мысли, незавершенностью фраз, хаотичностью, бедной выразительностью оформления речи (56).

С точки зрения Т.А. Ткаченко, развернутые смысловые высказывания детей с общим недоразвитием речи отличаются отсутствием четкости, последовательности изложения, отрывочностью, акцентом на внешние, поверхностные впечатления, а не на причинно-следственные взаимоотношения действующих лиц (58).

По данным исследований В.П. Глухова, Л.Н. Ефименковой, Т.А. Ткаченко, у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, наблюдаются значительные трудности при описании картин. Связные высказывания детей характеризуется перечислением признаков предмета в любой последовательности, нарушениями связности, незавершенностью микротем, возвращением к ранее сказанному (13; 21; 58).

Согласно исследованиям Л.Н. Ефименковой, дошкольники с ОНР испытывают затруднения при составлении описательных рассказов по пейзажной картине, что связано с утратой интереса к статичным изображениям. С одной стороны, отсутствие на картине определенного действующего лица стимулирует обобщенный характер высказывания дошкольника, с другой –

создает трудности с выстраиванием повествовательной линии в рассказе. Восприятие пейзажа затрудняется недостаточным развитием процессов абстрагирования, обобщения, конкретизации и обогащения представлений о природном мире (21).

Продолжая анализ исследований Л.Н. Ефименковой, отметим, что описательные рассказы детей с общим недоразвитием речи характеризуются преобладанием имен существительных, местоимений и служебных слов. Дети часто необоснованно употребляют существительные, что вызвано трудностями в развертывании высказывания. Описательные рассказы чаще всего представлены простым перечислением признаков и предметов (20).

Характерные черты нарушения описательного рассказа у детей 5-6 лет, выделенные Л.В. Ковригиной, выражаются в:

- отсутствию четкости и последовательности изложения;
- отражении явлений только с внешней стороны, без учета их значимых признаков и причинно-следственных отношений;
- неспособности самостоятельного построения текста;
- отсутствию оценочных суждений и завершающих описание;
- крайне редком использовании повторов и местоимений в качестве средств межфразовой связи;
- нарушении грамматического оформления предложений и отсутствию в них образных средств;
- употреблении слов с минимальной грамматической связью;
- недостаточном словарном запасе;
- незавершенности микротем и возвращении к ранее сказанному (30).

Н.В. Иванова и Д.В. Малахова указывают на то, что рассказ-описание детей с ОНР отличается перечислением отдельных признаков объекта, носящих неупорядоченный характер, неумением самостоятельно составлять описательный рассказ, лишь с помощью повторных наводящих вопросов, отсутствием отражения существенных свойств и признаков предмета, логически

обусловленной последовательности, выраженными лексико-грамматическими нарушениями (27).

Описывая связь мышления и связной описательной речи у детей с ОНР, обратимся к исследованию И.Т. Власенко, в котором отмечается, что дошкольники с ОНР имеют недостаточную сформированность аналитико-синтетической деятельности как в области наглядно-образного, так и понятийного мышления. Они затрудняются в решении наглядно-образных задач, не могут вычленить отдельные части сложного, многоэлементного комплекса. Еще большие затруднения наблюдаются при необходимости синтезировать определенные признаки объектов. Наиболее страдает у детей с ОНР абстрактное мышление, у них с трудом формируется обобщение. Дети с ОНР с трудом усваивают абстрактные, временные и пространственные понятия (5).

В структуре речевого дефекта при общем недоразвитии речи Е.Г. Корицкая, Т.А. Шимкович кроме нарушений вербального компонента выделяют специфические особенности неречевых процессов, а именно восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения. Неречевые процессы этих детей характеризуются снижением познавательной активности, замедлением скорости, приема и переработки информации, снижением продуктивности запоминания словесного материала по сравнению с наглядным, отставанием словесно-логического мышления, проявляющимся в несформированности операций анализа, синтеза, обобщения, сравнения, что ограничивает возможности старших дошкольников с общим недоразвитием речи овладеть связным высказыванием (33).

А.Н. Корневым отмечается, что у детей с общим недоразвитием речи наряду с нарушением мышления отмечается недостаточная сформированность других психических процессов. Например, у детей с ОНР не умеют замечать точности в рисунках, выделять предметы, не сосредотачивают и не удерживают внимание на словесном материале. Поэтому дошкольники не способны к восприятию в полном объеме пространственных, неконкретных объяснений педагога, длинных инструкций (34).

Выделим особенности внимания, оказывающие существенное влияние на формирование связной речи детей с ОНР, в частности описательной. Для этого мы обратились к исследованиям О.Н. Усановой, которая указывает на то, что нарушения внимания выражаются в отсутствии концентрации внимания как следствия утомления, неадекватных колебаниях внимания, ограниченном объеме внимания, неумении сосредоточиться на существенных признаках, сниженной способности переключать внимание с одного вида деятельности на другой (61).

В структуре дефекта познавательной деятельности детей с недоразвитием речи большое место занимают нарушения памяти. По мнению Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой, у детей с общим недоразвитием речи при относительно сохранной смысловой, логической памяти заметно снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания, нередки ошибки-привнесения, повторное название предметов и картинок, они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность предложенных для выполнения действий (22).

В исследованиях Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой, Т.А. Фотековой, Г.В. Чиркиной имеются указания на существенные трудности, которые испытывают дошкольники с ОНР при восприятии наглядного материала, т.е. у детей имеются особенности зрительно восприятия объектов. Трудности восприятия выражаются в слабом понимании в картине глубины пространства, экспрессивных жестов и движений, мимики, пантомимики, замедленности, фрагментарности, узости объема, недостаточной дифференцированности восприятия, неумении устанавливать логические связи между предметами, схематизме зрительных образов (22; 64; 65)

Рядом исследователей (В.П. Глухов, О.М. Дьяченко и др.) выделяются специфические особенности воображения у детей с ОНР, которые мы можем связать со своеобразием описательной речи. Прежде всего, это связано со снижением мотивации в деятельности и познавательных интересов, бедным запасом общих сведений об окружающем мире, отсутствием

целенаправленности в деятельности, несформированностью операционных компонентов, сложностью в создании воображаемой ситуации, недостаточной точностью предметных образов, непрочностью связей между зрительной и вербальной сферами, недостаточной сформированностью произвольной регуляции образной сферы (11; 18).

Таким образом, для старших дошкольников с общим недоразвитием речи овладение навыком составления рассказа-описания является достаточно сложным, в связи с особенностями их языкового и когнитивного развития. Описательные рассказы этих детей характеризуются перечислением отдельных признаков предмета в любой последовательности, нарушением связности рассказа, незавершенностью микротем, возвращением к ранее сказанному, лексическими затруднениями, недостатками в грамматическом оформлении предложений и др. В структуре общего недоразвития речи, кроме нарушений устной речи, наблюдаются специфические особенности развития неречевых процессов, что выражается в недостаточной сформированности внимания, памяти, мышления, воображения, восприятия.

1.4. Возможности загадки в формировании навыка составления описательных рассказов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Педагоги, которые работают с детьми с общим недоразвитием речи, знают о сложности обучения этих детей описательной речи. Описание обладает как общими, типичными для всех типов монолога чертами, так и специфическими. Связность и образность характерны для любого монолога, но в описательном тексте межфразовая связь подчиняется законам его перечислительной структуры, а выразительные средства языка призваны подчеркнуть особенности объекта описания. Как отмечают Н. Малетина, Л. Пономарева, описательная речь детей с общим недоразвитием речи требует значительной корректировки, для того, чтобы научить строить описательные рассказы, дети должны уметь:

- вычленять и называть признаки объекта описания;
- перечислять признаки в определенной последовательности (в логике описательной структуры);
- связывать слова, фразы и периоды в целостный текст (42).

На наш взгляд, в методику логопедической работы по развитию связной речи дошкольников с ОНР, в том числе описательной, следует активно включать произведения малых фольклорных жанров, в частности загадок.

О.Н. Говоркова одним из самых интересных и значительных поэтических жанров русского фольклора считает именно загадку. В народной речи «загадать» означает задумать, замыслить, предложить что-либо неизвестное для отгадки. Загадки являются традиционным фольклорным жанром, не исчезнувшим, а активно бытующим в настоящее время (14).

Т.М. Колядич загадку относит к малым жанрам фольклора, которая отличается краткостью и лаконичностью высказывания. Обычно загадки строятся «на иносказании, метафоре, аллегории, описании предметов, явлений, живых существ в замысловатой вопросительно-констатирующей форме (где этот вопрос подразумевается)» и требуют «разгадки, ответа, расшифровки специально закодированной информации» (29, с.76).

Похожее определение встречается у В.И. Даля, который загадку определяет как «иносказанье или намеки, окольная речь, обиняк, краткое иносказательное описание предмета, предлагаемое для разгадки» (17, с.77).

Л.Б. Осипова считает, что загадки-описания учат детей по признакам, описанным с помощью знаков, определять объект. Детям следует предлагать составлять загадки-описания, что позволяет закрепить умение самостоятельно действовать (47).

Традиционно в дошкольном детстве работа с загадками основывается на их отгадывании. А.А. Нестеренко предлагает модели составления загадок для детей школьного возраста, а в адаптированном варианте данная технология позволяет научить составлять загадки и дошкольников. Обучение составлению загадок имеет следующий алгоритм: педагог вывешивает одну из табличек с

изображением модели составления загадки и предлагает детям составить загадку про какой-либо объект. Составлять загадки можно согласно трем моделям, отвечая на следующие вопросы:

- Какой: Что бывает таким же?
- Что делает? Что (кто) делает так же?
- На что похоже?

Вначале вместе с педагогом составляют такие загадки, затем самостоятельно (53).

Д.Н. Садовников является одним из первых публикаторов загадок, который располагает в составленном им сборнике по темам: «Жилище», «Тепло и свет», «Домашнее хозяйство», «Двор, огород и сад», «Домашние животные», «Земледельческие работы». «Лес», «Мир животных», «Люди и строение их тела», «Земля и небо», «Понятия о времени, жизни и смерти», «Грамота и книжная мудрость». Ф.С. Капица, Т.М. Колядич отмечают, что в загадках также затрагиваются и другие темы: человек и части его тела, пища и питье, одежда и обувь, дом, его части и принадлежности хозяйства, природные явления. Следует отметить, что сегодня эта классификация является общепринятой (52).

Ф.С. Капица, Т.М. Колядич отмечают, что композиционно загадка состоит из двух частей: загадки (вопроса) и отгадки (ответа), которые взаимосвязаны. Структура загадки проста, в ней нет сюжета (29).

Об использовании загадок в логопедической работе существует не так много методических разработок. В исследованиях Т.А. Пескишевой упоминается об использовании загадок в логопедической работе с детьми с ОНР, но в ее диссертационном исследовании не делается акцент на применение именно загадок, автором раскрываются особенности использования малых фольклорных форм в логопедической работе с детьми 4-7 лет с общим недоразвитием речи. В модели использования малых фольклорных форм в логопедической работе Т.А. Пескишева одной из задач выделяет формирование коммуникативных умений и навыков и связной речи, где одним из приемов выделяет отгадывание и составление загадок, которое включается в логопедические занятия, совместную

деятельность, самостоятельную деятельность. И конечным результатом считает творческое использование малых фольклорных форм в собственной описательной, повествовательной и доказательной речи (48).

В процессе логопедической работы Т.А. Пескишева условно выделяет три этапа: ориентировочной, операционно-познавательный, деятельностный.

Ориентировочной этап предусматривает знакомство детей с наиболее типичными произведениями малых фольклорных жанров, в частности загадками, их языковыми и художественными особенностями. В процессе этого этапа формируется готовность к восприятию и освоению малых фольклорных форм (загадок), развиваются представления о жанрах фольклорных произведений.

Операционно-познавательный этап предполагает уточнение знаний детей о малых фольклорных формах (загадках), практическое освоение элементов художественной формы фольклорных произведений, которые используются в качестве материала речевой деятельности. У детей развивается умение выделять и применять смысловые и художественные средства малых фольклорных форм (загадок) в самостоятельной речи.

Деятельностный этап предусматривает творческое применение малых фольклорных форм (загадок) детьми старшего дошкольного возраста. Цель этого состоит в развитии активного импровизационного употребления малых фольклорных форм (загадок) в самостоятельной речи (48).

Учитель-логопед С.В. Ильичёва делится своим опытом по обучению составлению загадок, как средства развития образности речи. Автором указывается, что составление загадок является интересным творческим процессом, решающим много коррекционных задач и подходящих для дошкольников. Составление загадок способствует обогащению словарного запаса, развитию образных характеристик речи, умения сравнивать, анализировать, составлять сложные предложения. Процесс составления загадок захватывает детей, в творческом процессе участвует весь детский коллектив, часто подключаются и члены семьи.

Автор отмечает, что обучение составлению загадок следует начинать с составления сравнений. Упражнения проводятся не только на логопедических занятиях, занятиях по развитию речи, но и в свободное время. Предлагается следующая последовательность действий:

- называется какой-либо объект;
- обозначается его признак;
- определяется значение этого признака;
- сравнивается данное значение со значением признака в другом объекте.

Пример: цыпленок (объект) желтый (признак по цвету), такой же желтый, как солнце (сравнение со значением признака в другом объекте); мячик по форме круглый, такой же круглый, как яблоко. Для удобства можно заполнить таблички в виде зарисовок, буквенных обозначений, схем (28).

Далее выбирается признак по интересам детей (форма, цвет, состав, вкус, звук, температура и др.). Например: самовар – (объект) круглый (признак по форме), блестящий (признак по цвету), шипящий или бурлящий – (признак по действиям). Дети дают образные характеристики по заданным признакам: Что бывает таким же? (блестящий – как железная монета, драгоценное украшение, снег на солнце и т.д.; шипящий, бурлящий – как вулкан, змея, шторм на море, водопад и т.д.; круглый – как арбуз, солнце, колесо и т.д.). Итоговая загадка про самовар может звучать так: «Блестящий, как начищенная монета; шипящий, как проснувшийся вулкан, круглый, но не арбуз».

Автором предлагается другая форма составления загадок, особенность освоения которой заключается в том, что ребенок, сравнивая два объекта, находит между ними общее и различное (На что похоже? Чем отличается?). Загадка составляется следующим образом:

На что похож гриб? – На гномика.

А чем отличается от гномика? – У гриба нет бороды.

Еще на что похож? – На домик.

Чем отличается от домика? – У гриба нет окон.

Еще на что похож? – На зонтик.

Чем отличается от зонтика? – У зонтика тоненькая ручка.

Примерный текст получившейся загадки: «Похож на гнома, но без бороды; похож на дом, но без окон; как зонтик, но на толстой ножке» (28).

А.В. Соболевой собрано более 800 загадок, которые могут оказать большую помощь логопеду в проведении занятия с детьми по развитию у них мыслительной деятельности, смекалки, способности к восприятию окружающей их действительности. Загадки систематизированы по темам: «Дом», «Дождь», «Туман», «Роса», «Земля», «Грибы», «Пруд» и т.д. Как отмечает автор процесс обучения детей отгадыванию загадок необходимо требует соблюдения ряда факторов:

- доступность тематики и содержания загадок;
- поэтапность работы: предварительная беседа об изучаемом предмете, рассмотрение предмета, выделение его характерных признаков, чтение загадки с имитированием соответствующих действий.

У дошкольников отмечается плохое понимание метафоричности выражений, они ориентируются в основном на прямой смысл слов, поэтому полезно начинать обучать детей отгадывать и составлять загадки в процессе практических наблюдений за явлениями окружающей жизни (54).

В.М. Ворончихина, Г.А. Колесникова, Л.М. Кузьминых предлагают конспекты логопедических занятий для детей с общим недоразвитием речи 2-3-го уровня речевого развития, в которых можно выделить отдельные этапы работы по обучению составлению загадок-описаний детей с ОНР.

Например, подготовительной работой для будущего составления загадок-описаний авторы рекомендуют использовать задания, требующие от детей, прежде всего, понимания признаков предметов или явлений, которые описываются педагогом. Так, по теме «Одежда» предлагаются игры «Отгадай, что я загадала» и «Догадайся, какую одежду я задумала?». Игра «Отгадай, что я загадала» предполагает, что логопед берет картинку с изображением предмета одежды, не показывая ее детям, а дети с помощью наводящих вопросов

стараятся угадать предмет одежды; ребенок, который догадался первым, становится ведущим в игре. Игра «Догадайся, какую одежду я задумала?» подразумевает то, что учитель-логопед прячет одну картинку, описывает ее, а дети догадываются, что изображено на этой картинке.

Авторами по лексической теме «Овощи» на этапе закрепления материала предлагается игра «Загадки», где выходит один ребенок, кладет в корзинку овощ (дети не должны видеть, что он положил), рассказывает: «Угадайте, что у меня в корзине? Это овощ, он круглый, красный, кислый, растет на кустике и др.». По теме «Фрукты» на этапе развития связной речи предлагается составление загадок (игра «Загадай загадку»): учитель-логопед сообщает детям, что сегодня они будут учиться составлять загадки о фруктах, для начала дается образец; в корзинку логопед кладет банан и рассказывает: «У меня в корзинке фрукт. Он длинный, желтый, вкусный, сладкий, гладкий. Его очень любят обезьяны». Далее загадки составляют дети (8).

Таким образом, анализ исследований, посвященных проблеме использования загадок как средства формирования навыка составления описательных рассказов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи, показал, что в их содержании присутствуют отдельные фольклорные тексты в качестве коррекционного материала, в частности загадок. В то же время вопросы комплексного специального обучения дошкольников с общим недоразвитием речи на основе использования систематизированного материала загадок, которым могли бы воспользоваться учителя-логопеды, остаются недостаточно решенными.

Выводы к первой главе

Связная речь – это совокупность тематически объединенных фрагментов

речи, находящихся в тесной взаимосвязи и представляющих собой единое смысловое и структурное целое. Описание является констатирующей речью, как правило, дающей статическую картину, представление о характере, составе, структуре, свойствах, качествах объекта путем перечисления как существенных, так и несущественных его признаков в данный момент. Композиционная схема описания включает две части: часть, в которой передается общее впечатление от описываемого предмета, что-то о нем сообщается; часть, в которой раскрываются признаки предмета.

Развитие связной описательной речи в онтогенезе представляет собой весьма сложный и длительный процесс. Первые элементы связной монологической речи появляются в 2-3 года, в конце дошкольного возраста дети уже самостоятельно составляют различные виды рассказов, в том числе описательные рассказы. Развитие описательной речи в онтогенезе характеризуется рядом особенностей, которые характерны для большинства детей с нормальным речевым развитием: отсутствует определенный порядок описания признаков, преобладают простые предложения, не умеют вычленять существенные признаки, непоследовательно составляют рассказ и т.д. К 5-6 годам появляется возможность самостоятельного составления описательных рассказов.

Дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи испытывают большие затруднения при составлении рассказа-описания, что обусловлено особенностями их языкового и когнитивного развития. При составлении описательных рассказов чаще всего дети перечисляют отдельные признаки предмета, нарушают связность рассказа, не завершают микротемы, возвращаются к ранее сказанному, затрудняются в грамматическом оформлении предложений, не могут подобрать необходимые слова, что указывает на ограниченный словарный запас и др. Стоит отметить, что эти дети, кроме нарушений устной речи, имеют недостатки в развитии психических процессов: восприятие, внимание, мышление, память, воображение.

Анализ методических разработок, посвященных проблеме использования

загадок в формировании навыка составления описательных рассказов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи, позволил прийти к выводу, что на сегодня отмечается наличие отдельных моментов использования загадок в процессе логопедической работы, а также недостаточное количество методических разработок, описывающих работу учителя-логопеда, по использованию систематизированного материала загадок, направленных на формирование навыка составления описательных рассказов у детей с общим недоразвитием речи.

ГЛАВА II ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКА СОСТАВЛЕНИЯ ЗАГАДОК-ОПИСАНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ

2.1. Изучение особенностей описательных рассказов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

После теоретического обоснования проблемы формирования описательных рассказов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи мы приступили к организации и проведению экспериментальной работы.

Цель констатирующего этапа заключается в изучении особенностей описательных рассказов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Задачами констатирующего этапа являются:

1. Подобрать диагностический инструментарий по выявлению особенностей описательных рассказов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.
2. Провести исследование особенностей описательных рассказов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Базой исследования было Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад общеразвивающего вида № 4 с. Алексеевка, Корочанского района, Белгородской области.

В исследовании принимали участие 12 детей старшего дошкольного возраста (старшая группа) с общим недоразвитием речи, составившие экспериментальную группу, и 12 детей этого же возраста без речевых нарушений – контрольная группа (см. приложение 1).

Для исследования особенностей описательных рассказов у старших дошкольников мы использовали диагностические задания из методики О.С. Ушаковой, Е.М. Струниной по обследованию связной речи в старшем дошкольном возрасте (старшая группа) (60).

Задание 1 «Описание игрушки»

Задание 1 «Описание игрушки»

Цель: выявить умение описывать игрушку (кукле).

Инструкция: «Опиши куклу. Расскажи, какая она, что с ней можно делать, как с ней играют».

Задание 2 «Описание картинки»

Цель: выявить умение составлять описание по картинке (мяч).

Инструкция: «Составь описание мяча: какой он, для чего нужен, что с ним можно делать?»

Задание 3 «Описание по представляемому образу»

Цель: выявить умение составлять описательный рассказ по представляемому образу без наглядной опоры.

Инструкция: «Опиши мне собаку, какая она, что делает».

Наглядный материал к методикам представлен в приложении (см. приложение 2).

Критерии оценки:

- самостоятельность составления рассказа-описания;
- полнота рассказа-описания;
- структура рассказа-описания;
- языковые средства.

Система оценки:

3 балла – ребенок самостоятельно составляет рассказ-описание; описательный рассказ отличается полнотой, правильной структурой, разнообразием языковых средств.

2 балла – ребенок составляет рассказ описание по вопросам взрослого, наблюдаются некоторые нарушения структуры рассказа, рассказ недостаточно полный, используется ограниченное количество языковых средств.

1 балл – ребенку не доступно самостоятельное составление рассказа-описания, он прибегает к помощи экспериментатора; описательный рассказ представляет собой перечисление признаков предмета; отмечается однообразие

используемых языковых средств, отрывочность и фрагментарность содержания рассказа.

Количественная оценка результатов: складывается из суммы полученных баллов и соотносится с одним из уровней успешности.

высокий уровень – 8-9 баллов;

средний уровень – 5-7 баллов;

низкий уровень – 4 и менее баллов.

Дадим качественный анализ уровням сформированности связных описательных высказываний детей:

Высокий уровень характеризуется активностью ребенка в общении, ясным и последовательным выражением мысли, полным, логичным описанием без пропуска существенных признаков, повторений. Также характерны образность, точность языка, умение развивать сюжет, соблюдать композицию, выражать свое отношение к воспринимаемому. Словарный запас достаточный для данного возраста, отмечается связность описательного рассказа.

Средний уровень предполагает умение ребенка слушать и понимать речь, участвовать в общении чаще по инициативе других, при описании допускаются ошибки и незначительные паузы, отмечается не высокий лексический запас, чаще всего дети пользуются не связными между собой фразами, пытаются обрисовать в слове виденное на картине (игрушке), прибегают к усвоенным формулам, предложенным педагогом.

Низкий уровень характеризуется тем, что ребенок отличается малой активностью, неразговорчивостью, невнимательностью, неумением последовательно излагать свои мысли по увиденному и воспринятому, точно передавать их содержания, наблюдается скудный словарь, использование усвоенных формул, отмечается схематичность и свернутость высказываний.

В таблице 2.1 представлен анализ результатов исследования особенностей описательных рассказов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Таблица 2.1

Анализ результатов исследования особенностей описательных рассказов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

№	Список детей	Задание 1 Описание игрушки	Задание 2 Описание картинки	Задание 3 Описание по представляемому образу	Общее количество баллов	Уровень
1	Алина Г.	2	2	1	5	средний
2	Антон О.	1	1	1	3	низкий
3	Варвара И.	2	1	1	4	низкий
4	Диана О.	1	2	1	4	низкий
5	Егор Т.	1	1	1	3	низкий
6	Игорь Т.	1	1	1	3	низкий
7	Кирилл Ш.	2	2	2	6	средний
8	Лариса С.	2	1	1	4	низкий
9	Михаил Д.	2	2	1	5	средний
10	Наталья Л.	2	1	1	4	низкий
11	Никита У.	1	1	1	3	низкий
12	Яна Е.	2	1	1	4	низкий

Исходя из данных таблицы, делаем вывод, что 25% детей имеют средний уровень сформированности навыка описания, у 75% детей наблюдается низкий уровень.

Характеризуя описательный рассказ по игрушке большинства детей с ОНР, отметим их неумение самостоятельно составлять рассказ-описание по игрушке, дети называют отдельные слова, характеризующие признаки (красивая, белые, платье, синий) и элементы одежды куклы (носки, платье, кофта, куртка), не связывая их в предложение, отмечаются аграмматизмы (носки белый, синий платье, носок белые). Например, «Это кукла. Красивая. Стоит. Играть с ней. Платье синий. Куртка коричневая. Носки. Они белый. Волосы. И всё». Чаще всего дети заканчивали свои высказывания словом «Всё» или отмечалась незавершенность. Другие дети составляли рассказ-описание по вопросам педагога (Какая кукла? Какая у нее одежда? Какого цвета куртка? Сарафан? А что на ногах? Что с ней можно делать? Во что с ней можно играть? и т.п.). Их описательные рассказы состояли из отдельных слов или фраз (Она красивая. Синий. Белые. Куртка еще. Играть в дочки матери.). Также дети пытались

поговорить на отвлеченные темы – рассказать о своей кукле, о кукле, которую видели в магазине.

Полученные результаты исследования умения описывать предмет по картинке (мяч) у старших дошкольников экспериментальной группы показали, что большинства детей с ОНР описательные рассказы представляли собой отдельные слова. Рассказы детей характеризовались наличием аграмматизмов, лексическими затруднениями, перечислением признаков и предметов, не всегда связанных и отражающих изображаемое на картинке, пропусками деталей. Например, «Мячи. Круг. Там...тигр, этот... из мультика.. Пух. Большой. Играца. Игры». Лишь некоторые дети, составляя описательный рассказ, просто перечисляли его признаки: круглый, разный цветы, зеленый, желтый, оранжевый; тигр, мишка.

Подводя итоги исследования умения описывать предмет по представляемому образу у старших дошкольников с общим недоразвитием речи, можем сказать, что часть детей перечисляли признаки и действия собаки (большая, злая, черная, бегают, играет), затруднялись подобрать нужные слова, им требовалась помощь экспериментатора (Какие бывают собаки по размеру? Представь собаку в мыслях. Какая она еще? Какой цвет шерсти? и т.п.). Большая часть испытуемых называли 2-3 слова, характеризующие образ собаки. Приведем несколько ответов детей: «Большая. Злая.Большая», «Маленькая. Рыжая. Играца», «Большой, черная». При составлении рассказов дети затруднялись представить образ собаки, не могли подобрать нужных слов, т.е. отмечалась ограниченность словаря, допускали грамматические нарушения, делали паузы, переходили с одной мысли на другую, возвращались к ранее сказанному, им требовалась помощь взрослого в виде вопросов, на которые не всегда дети находили ответ, не наблюдалось завершения ответа.

В таблице 2.2 представлен анализ результатов исследования особенностей описательных рассказов у старших дошкольников без нарушений речи.

Таблица 2.2

Анализ результатов исследования особенностей описательных рассказов у старших дошкольников без нарушений речи

№	Список детей	Задание 1 Описание игрушки	Задание 2 Описание картинки	Задание 3 Описание по представляемому образу	Общее количество баллов	Уровень
1	Антонина Л.	3	3	2	8	высокий
2	Арина З.	2	2	2	6	средний
3	Виктор П.	3	2	2	7	средний
4	Жанна К.	2	2	2	6	высокий
5	Ирина С.	3	2	1	6	средний
6	Леонид О.	3	3	2	8	высокий
7	Назар Н.	3	2	1	6	средний
8	Ольга В.	3	3	2	8	высокий
9	Полина Г.	2	2	2	6	средний
10	Руслан В.	3	2	2	7	средний
11	Тимофей К.	3	2	1	6	средний
12	Федор М.	2	2	2	6	средний

По результатам исследования в контрольной группе выяснили, что 33,3% дошкольников имеют высокий уровень сформированности навыка описания, для 66,7% испытуемых характерен средний уровень.

Описывая рассказы-описания по игрушке детей без нарушений речи, отметим, часть дошкольников составляли полные, точные, с разнообразием лексических средств, преобладанием простых предложений с однородными членами, а также у некоторых сложных предложений, описательные рассказы, у них не отмечались аграмматизмы. Приведем пример такого рассказа: «Это кукла Таня. Она очень красивая. У нее нарядная одежда, которая ей очень идет. Синий, джинсовый сарафан. Белые туфельки. Желтоватого цвета курточка и кофточка с красными полосами. У нее светлые волосы, они завязаны в косички. С ней можно играть в дочки матери. Я бы хотела, чтобы у меня была такая куколка». Проанализировав ответы других детей, мы выяснили, что испытуемые могли составить рассказ-описание по вопросам педагога, их рассказ был неполным, отмечалась ограниченная лексика, использование простых предложений или отдельных слов, иногда наблюдались грамматические нарушения. Например,

«Это кукла. Саша. Красивая она. У него синее платье. Туфли белый. Платье, крутка. Кофточка с белым. Можно с ней играть.».

Испытуемые составляли полные рассказы-описания по картинке, характеризующиеся связностью высказываний, логичностью и последовательностью изложения, разнообразием лексических средств, наличием простых предложений с осложнениями, сложных предложений, законченностью рассказа. Приведем пример: «Это мяч. Он круглый, разноцветный, резиновый. На мяче есть рисунки: Винни-Пух, Тигра, пчелки, шарики. Его можно бросать, ловить. С мячом играют в разные игры. Я хочу такой мяч.».

Также отмечались дети, которые составляют рассказ с помощью вопросов педагога, их описательные рассказы представлены простым перечислением признаков мяча: круглый, желтый, зеленый, оранжевый, а также изображенных рисунках – тигр, Винни. Часто не замечали мелких предметов – шарики, пчелки.

У старших дошкольников без речевых нарушений описательный рассказ представлял собой перечисление признаков и действий собаки, они самостоятельно называли их, иногда требовалась помощь педагога в виде уточняющих вопросов, отсутствовало завершение рассказа, характерны повторы, возвращение к ранее сказанному. Например, «собака большая, красивая, черная с белым, добрая. Играется. Бегает. Купается. Добрая.».

Также дети контрольной группы имели низкий уровень, они называли по 2-3 слова, которые характеризовали образ собаки: «добрая, черная, красивая», «белая, маленькая, желтая», «играется, бегают».

В таблице 2.3 и на рисунке 2.1 представлен сравнительный анализ результатов исследования сформированности умения составлять описательный рассказ у старших дошкольников экспериментальной и контрольной группы.

Таблица 2.3

Сравнительный анализ результатов исследования сформированности умения составлять описательный рассказ у старших дошкольников экспериментальной и контрольной группы

Экспериментальная группа				Контрольная группа		
№	Список детей	Общее количество баллов	Уровень	Список детей	Общее количество баллов	Уровень
1	Алина Г.	5	средний	Антонина Л.	8	высокий
2	Антон О.	3	низкий	Арина З.	6	средний
3	Варвара И.	4	низкий	Виктор П.	7	средний
4	Диана О.	4	низкий	Жанна К.	6	высокий
5	Егор Т.	3	низкий	Ирина С.	6	средний
6	Игорь Т.	3	низкий	Леонид О.	8	высокий
7	Кирилл Ш.	6	средний	Назар Н.	6	средний
8	Лариса С.	4	низкий	Ольга В.	8	высокий
9	Михаил Д.	5	средний	Полина Г.	6	средний
10	Наталья Л.	4	низкий	Руслан В.	7	средний
11	Никита У.	3	низкий	Тимофей К.	6	средний
12	Яна Е.	4	низкий	Федор М.	6	средний

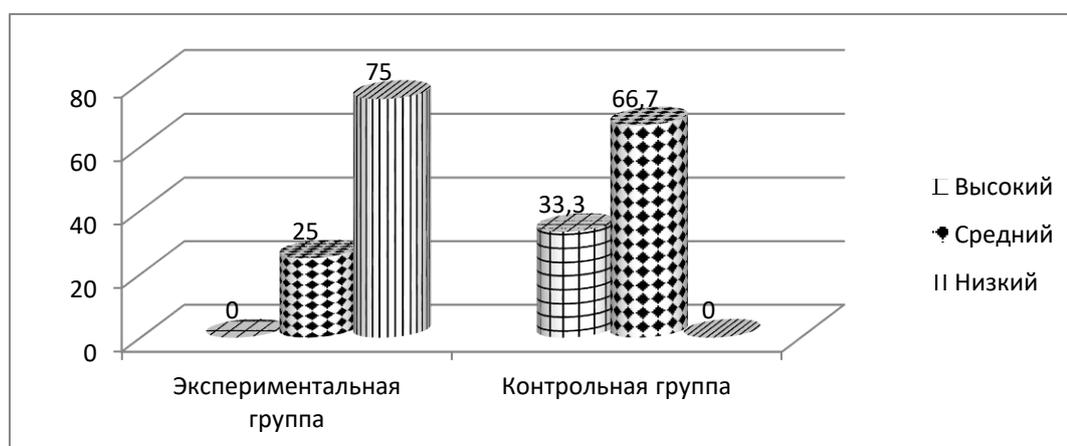


Рис.2.1 Сравнительный анализ результатов исследования сформированности умения составлять описательный рассказ у старших дошкольников экспериментальной и контрольной группы

Подводя итоги проведенного исследования, мы пришли к выводу, что у 25% старших дошкольников с общим недоразвитием речи наблюдается средний уровень сформированности умения составлять описательный рассказ. Дети со средним уровнем умеют слушать и понимать речь, участвуют в общении чаще по инициативе взрослого, при описании допускают ошибки и незначительные

паузы, у них отмечается ограниченный лексический запас, чаще всего испытуемые пользуются не связными между собой фразами, пытаются обрисовать в слове виденное на картине (игрушке), прибегают к усвоенным формулам, предложенным педагогом. Для 75% детей характерен низкий уровень, старшие дошкольники отличаются малой активностью, неразговорчивостью, невнимательностью, неумением последовательно излагать свои мысли по увиденному, точно передавать их содержание, наблюдается скудный словарь, использование усвоенных формул, отмечается схематичность и свернутость высказываний.

Согласно полученным данным, у 33,3% детей без речевых нарушений отмечается высокий уровень сформированности умения составлять рассказ-описание. Описательные рассказы этих детей характеризуются логичным описанием без пропуска существенных признаков и повторений, умением развивать сюжет, соблюдать композицию, выражать свое отношение к воспринимаемому, отмечается достаточный словарный запас для данного возраста, наблюдается связность описательного рассказа. 66,7% испытуемых демонстрируют средний уровень, при котором у детей отмечаются незначительные трудности, паузы, недостаточный словарный запас, что затрудняет давать полное и четкое описание предмета. Описательный рассказ этих детей представляет собой несвязные между собой фразы, использование предложенных педагогом формул, выделение части существенных признаков, отсутствие умения выделять все детали.

Обобщая результаты исследования констатирующего этапа, выделили особенности описательных рассказов старших дошкольников с общим недоразвитием речи:

- отсутствие четкости и последовательности изложения;
- заметная фрагментарность изложения;
- нарушение связности;
- неспособность самостоятельно построить текст-описание;
- отсутствие суждений, завершающих описание;

- употребление слов с минимальной грамматической связью;
- нарушение грамматического оформления предложений;
- недостаточный словарный запас;
- незавершенность микротем;
- возвращение к ранее сказанному;
- повторы слов;
- пропуск существенных деталей;
- перечисление отдельных признаков объекта;
- затруднения в выражении мысли и др.

Таким образом, дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи испытывают затруднения при составлении описательных рассказов. У большинства детей с ОНР отмечается низкий уровень (75%), лишь у 25% наблюдается средний уровень. Сравнивая с результатами исследования, полученными у детей без нарушений речи, можем сказать, что у дошкольников контрольной группы преобладает средний уровень (66,7%), а также у некоторых отмечается высокий (33,3%), что указывает на значительные отличия между умениями составлять описательный рассказ у детей экспериментальной и контрольной группы. К особенностям описательных рассказов старших дошкольников с общим недоразвитием речи относятся

2.2. Методические рекомендации по формированию навыка составления загадок-описаний у старших дошкольников с нарушением речи

Результаты, полученные на констатирующем этапе экспериментального исследования, указывают на необходимость разработки методических рекомендаций по формированию описательной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Логопедическая работа по формированию навыка составления загадок-описаний у старших дошкольников с нарушением речи строится согласно следующим этапам:

Первый этап – подготовительный.

Цель: расширение и обогащение лексического запаса детей словами-признаками, как основы для составления загадок-описаний.

Второй этап – основной.

Цель: знакомство с моделями составления загадок-описаний, непосредственное обучение составлению загадок-описаний.

Третий этап – итоговый.

Цель: самостоятельное составление загадок-описаний.

Нами предложен перспективный план по формированию навыка составления загадок-описаний у старших дошкольников с общим недоразвитием речи, где отражается работа учителя-логопеда и воспитателя. Воспитатель совместно с учителем-логопедом участвует в исправлении у детей речевых нарушений, в том числе в процессе формирования описательной речи. Кроме того, воспитатель должен не только знать характер нарушений, но и владеть основными приемами коррекционного воздействия для их исправления. В представленном планировании в соответствии с изучаемыми лексическими темами и представленными выше этапами: формирование словаря-признаков, непосредственное обучение составлению загадок-описаний, самостоятельное составление загадок-описаний, – определяется работа учителя-логопеда и воспитателя (см. табл. 2.4).

Таблица 2.4

Перспективный план по формированию навыка составления загадок-описаний у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Месяц	Лексические темы	Работа учителя-логопеда	Работа воспитателя
Основной этап			Подготовительный этап
Октябрь	1-я неделя - «Осень. Признаки осени».	Знакомство детей с 1 моделью составления	Формирование словаря-признаков

	2-я неделя - «Овощи». «Огород»	загадок-описаний	
	3-я неделя - «Фрукты». «Сад»		
	4-я неделя - «Грибы». «Ягоды». «Лес»		
Ноябрь	1-я неделя - «Одежда»	Знакомство детей со 2 моделью составления загадок-описаний	Формирование словаря-признаков
	2-я неделя - «Обувь»		
	3-я неделя - «Игрушки»		
	4-я неделя - «Посуда»		
Декабрь	1-я неделя - «Зима». «Зимующие птицы»	Знакомство детей с 3 моделью составления загадок-описаний	Формирование словаря-признаков
	2-я неделя - «Домашние животные зимой»		
	3-я неделя - «Дикие животные зимой»		
	4-я неделя - «Новый год»		
Январь	2-я неделя - «Мебель». «Части мебели»	Обучение составлению загадок-описаний по 1 модели	Закрепление умения составлять загадки по 1 модели
	3-я неделя - «Транспорт»		
	4-я неделя - «Профессии»		
Февраль	1-я неделя - «Детский сад. Профессии. Трудовые действия»	Обучение составлению загадок-описаний по 2 модели	Закрепление умения составлять загадки по 2 модели
	2-я неделя - «Ателье. Швея. Закройщица. Трудовые действия»		
	3-я неделя - «Наша армия»		
Март	1-я неделя - «Весна. Приметы весны. Прилет птиц»	Обучение составлению загадок-описаний по 3 модели	Закрепление умения составлять загадки по 3 модели
	2-я неделя - «Комнатные растения»		
	3-я неделя - «Речные, озерные и аквариумные рыбы»		
	4-я неделя - «Наш огород»		
Итоговый этап			
Апрель	1-я неделя - «Весенние сельскохозяйственные работы»	Самостоятельное составление загадок-описаний в соответствии с лексическими темами по одной из трех моделей, по трем моделям, выбранными детьми	
	2-я неделя - «Космос»		
	3-я неделя - «Откуда хлеб пришел?»		
	4-я неделя - «Почта»		
Май	1-я неделя - «Правила дорожного движения»	Самостоятельное составление загадок-описаний в соответствии с лексическими темами по одной из трех моделей, по трем моделям, выбранными детьми	
	2-я неделя - «Насекомые»		
	3-я неделя - «Лето»		
	4-я неделя - «Полевые цветы»		

В приложении 3 представлено содержание работы учителя-логопеда и воспитателя в соответствии с представленным планированием в табл. 2.4.

Подготовительный этап реализует воспитатель. В процессе формирования словаря-признаков большое внимание отводится игровым упражнениям по подбору слов-признаков к предметам или явлениям: «Чудесный мешочек», «Какой? какая? Какие?», «Какие они?», «Скажи свое», «Какой грибочек», «Красивый наряд» и т.д.

Основной этап реализуется как учителем-логопедом, так и воспитателем. Непосредственное обучение составлению загадок-описаний заключается в репродуктивной работе, т.е. дети по образцу учителя-логопеда или воспитателя составляют загадку на определенную тему.

Рекомендуем при отборе содержания для составления загадок-описаний дошкольниками с общим недоразвитием речи соблюдать ряд требований:

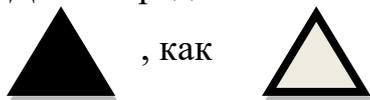
- учет возрастных особенностей, уровня развития, жизненного опыта детей;
- доступность загадки для детей;
- учет представлений детей о том или ином предмете или явлении;
- учет степени трудности логической задачи, характера умственной операции, которую предстоит совершить ребенку, сложность художественного образа и речевой формы загадки;
- по содержанию, логике и форме загадки должны быть для детей занимательны, правдивы, грамотны, художественно полноценны.

Составление загадок осуществляется по трем моделям. Сначала детей знакомят с каждой из этих моделью и примером, и затем по образцу детьми составляются загадки-описания.

1 модель составления загадок описаний «Какой? Что бывает таким же?». Целесообразно значение признака в левой части таблицы обозначать словом с четко выделенной первой буквой, а в правой части допустима зарисовка объекта, что позволяет тренировать детскую память: ребенок, не умея читать, запоминает первые буквы и воспроизводит слово в целом. Например, предмет – клубника,

какая: красная (К), спелая (С), овальная (О). Что бывает таким же красным – помидор, спелым – яблоко, овальным – малина (см. табл. 2.5).

Детям предлагается такая схема:

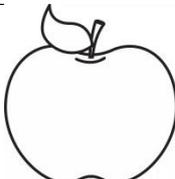
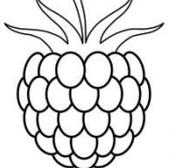


 обозначает признак предмета (прилагательное)

 обозначает предмет (существительное)

Таблица 2.5

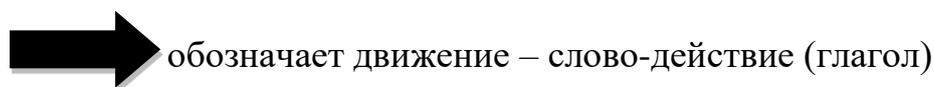
1 модель составления загадок описаний «Какой? Что бывает таким же?»

Какой?	Что бывает таким же?
К	
С	
О	

Итоговая загадка про клубнику: «Красная, как помидор, спелая как яблоко, овальная, но не малина.

2 модель составления загадок описаний «Что делает? Что (кто) делает так же?». Методика работы с моделью 2 аналогична работе с первой моделью. Перед детьми вывешивается таблица, которая постепенно заполняется (сначала в левой, а потом в правой части).

Детям предлагается такая схема:



Пример составления загадка про ежика представлен в табл. 2.6.

Таблица 2.6

2 модель составления загадок описаний

Что делает? (ежик)	Что (кто) делает так же?
Пыхтит	-как новенький паровозик -как старый чайник
Собирает	-как хорошая хозяйка -как жадина
Семенит	-как ребенок, который учится ходить -как старый дедушка

Итоговая загадка про ежика: 1) Пыхтит, как новенький паровозик; собирает, как хорошая хозяйка; семенит, но не ребенок, который учится ходить; 2) Пыхтит, но не сломанный чайник; собирает, но не жадина; семенит, как старый гном.

Особенностью освоения 3 модели составления загадок описаний «На что похоже? Чем отличается?» является то, что ребенок, сравнивая один объект с каким-либо другим объектом, находит между ними общее и различное (см. табл. 2.7).

Таблица 2.7

3 модель составления загадок-описаний

На что похоже? (гриб)	Чем отличается?
На мужичка	У гриба нет бороды
На дом	Но без окон
На зонтик	Но у зонтика тоненькая ручка

Итоговая загадка про гриб: «Похож на мужичка, но без бороды; похож на дом, но без окон; как зонтик, но на толстой ножке».

Детям для наглядности можно предложить такую схему:



На этапе самостоятельного составления загадок-описаний дошкольники с ОНР (итоговый этап) применяют полученные навыки на логопедических занятиях и в работе с воспитателем, и составляют собственные загадки-описания без помощи педагога, задают их сверстникам или взрослому. Детям предлагается определенная тема или предмет (явление), с которым связывается отгадка, и они составляют в соответствии с этим загадки-описания.

Одним из важных направлений логопедической работы является взаимодействие учителя-логопеда с родителями (законными представителями), так как лишь тесное сотрудничество позволяет достигнуть положительных и стабильных результатов в исправлении речи детей. В связи с этим мы разработали алгоритм взаимодействия учителя-логопеда и родителей по вопросу формирования описательной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (см. табл. 2.8).

Таблица 2.8

Алгоритм взаимодействия учителя-логопеда и родителей по вопросу формирования описательной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Направление	Цель	Формы работы
Диагностическое направление	Выделение индивидуально-типологических особенностей описательной речи у дошкольников с ОНР.	-Сбор анамнестических сведений -Анкетирование родителей («Речь вашего ребенка»)
Просветительское направление	Повышение педагогической грамотности родителей в вопросах развития описательной речи у дошкольников с ОНР.	-Родительское собрание (с включением диагностических результатов развития связной, в том числе описательной речи, у детей с ОНР; рекомендации по формированию навыка составления описательных рассказов) -Открытые логопедические занятия (по теме) (см. приложение 4)

		<p>-Памятки-рекомендации («Как составлять загадки вместе с ребенком») (см. приложение 5)</p> <p>-Папки-передвижки («Составь загадку») (см. приложение 6)</p> <p>-Выставки пособий (по проблеме формирования описательной речи у детей, рекомендации родителям)</p> <p>-Фотостенды (фото занятий, праздников и др.)</p>
Консультативное направление	Помощь в овладении элементарными знаниями по интересующим вопросам.	<p>-Индивидуальные и подгрупповые консультации</p> <p>-«Родительские пятиминутки» («Успехи ребенка», «Трудности ребенка», «Какие упражнения использовать дома для развития связности речи у ребенка»)</p> <p>-Индивидуальные, подгрупповые рекомендации и практические тренинги</p> <p>- Семинар-практикум «Как научить ребенка описывать предметы?»</p>
Совместная деятельность	Создание условий для включения родителей в организацию деятельности детей с ОНР.	<p>-Создание лэпбуков</p> <p>-Участие родителей в организации предметно развивающей среды (создание дидактических игр для развития описательной речи, книжек-малышек «Мои загадки и др.»)</p> <p>-Работа по индивидуальной тетради (в том числе задания по формированию навыка описания, составлению загадок-описаний)</p> <p>- Участие в праздниках</p>

		(заучивание стихотворений описательного характера, загадок) - Мастер-класс «Семейные загадки»
--	--	--

Таким образом, логопедическая работа по формированию навыка составления загадок-описаний у старших дошкольников с нарушением речи должна строиться поэтапно: формирование словаря-признаков, непосредственное обучение составлению загадок-описаний, самостоятельное составление загадок-описаний. Эффективность логопедической работы заключается во взаимодействии учителя-логопеда с воспитателями и родителями, т.е. должен быть комплексный подход.

Выводы ко второй главе

Анализ результатов исследования констатирующего этапа, цель которого заключалась в изучении особенностей формирования описательных рассказов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи, позволил сделать вывод о том, что у 75% дошкольников с ОНР отмечается низкий уровень сформированности умения составлять рассказ-описание, для 25% характерным является средний уровень. Характеризуя результаты контрольной группы, можем сказать, что у 33,3% детей без нарушений речи наблюдается высокий уровень умения составлять описательный рассказ, 66,7% детей демонстрируют средний уровень.

Согласно полученным данным проведенного исследования, определены особенности формирования описательных рассказов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи: отсутствие четкости и последовательности изложения, фрагментарность изложения, нарушение связности, незавершенность микротем, возвращение к ранее сказанному, пропуск существенных деталей, перечисление отдельных признаков объекта и др.

В методических рекомендациях представлено описание содержания логопедической работы по формированию навыка составления загадок-описаний у старших дошкольников с нарушением речи, которое должно строиться согласно нескольким этапам: первый этап – формирование словаря-признаков, второй этап – непосредственное обучение составлению загадок-описаний, третий этап – самостоятельное составление загадок-описаний. Важным аспектом является взаимодействие учителя-логопеда с воспитателями и родителями. Поэтому в рекомендациях описано содержание работы учителя-логопеда, воспитателя, а также представлен алгоритм взаимодействия учителя-логопеда и родителей по вопросу формирования описательной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Современная логопедия располагает множеством исследований по изучению формирования связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи, но, несмотря на это, проблема формирования описательных рассказов у детей данной категории является недостаточно исследованной.

Связная речь рассматривается в лингвистической, психолингвистической и специальной методической литературе. Под связной речь понимается сложная форма речевой деятельности, носящая характер последовательного, систематического, развернутого изложения. Основной функцией связной речи является коммуникативная. Под описанием понимается характеристика предмета в статике. Описание – это своеобразный ответ на широко поставленный вопрос: «Какой?». Композиционная схема описания: часть, в которой передается общее впечатление от описываемого предмета, что-то о нем сообщается; часть, в которой раскрываются признаки предмета. Под описательным рассказом подразумевается одна из форм рассказа, изложение характерных признаков какого-либо предмета, события или явления.

Развитие связной речи в онтогенезе представляет собой сложный процесс, который начинается в 2-3 года, когда дети в свои высказывания включают лишь элементы монологической речи, завершается дошкольный возраст умением самостоятельно составлять связные высказывания. Особенности описательных рассказов детей в дошкольном возрасте являются отсутствие определенного порядка описания признаков, непоследовательность рассказа, преобладание простых предложений, трудности вычленения существенных признаков и др.

Рассказ-описание детей с общим недоразвитием речи характеризуется нарушением связности рассказа, незавершенностью микротема, возвращением к ранее сказанному, лексическими затруднениями, недостатками в грамматическом оформлении предложений, простым перечислением признаков и др. Анализ ряда исследований позволяет указывать на взаимосвязь

формирования связной речи и психических функций. Нарушения познавательных процессов этих детей выражается в недостаточной сформированности внимания, памяти, мышления, воображения, восприятия.

Сегодня, проблеме использования загадок для формирования навыка составления описательных рассказов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в логопедической практике посвящено небольшое количество исследований, в которых отмечают лишь отдельные тексты загадок в качестве коррекционного материала. Вопросы комплексного обучения детей с общим недоразвитием речи на основе использования систематизированного материала загадок остаются недостаточно решенными.

Цель констатирующего этапа заключалась в исследовании особенностей формирования описательных рассказов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Исследование особенностей формирования описательных рассказов у старших дошкольников осуществлялось с помощью методики О.С. Ушаковой, Е.М. Струниной «Обследование связной речи в старшем дошкольном возрасте»: описание игрушки, описание картинки, описание по представляемому образу.

По результатам констатирующего этапа выявлено, что у 75% дошкольников с общим недоразвитием речи наблюдается низкий уровень сформированности умения составлять описательный рассказ, 25% детей демонстрируют средний уровень. У 33,3% старших дошкольников отмечается высокий уровень, для 66,7% характерен средний уровень.

Согласно полученным результатам, особенности описательных рассказов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи выражаются отсутствием четкости и последовательности изложения, заметной фрагментарностью изложения, нарушением связности, неспособностью самостоятельно построить текст-описание, незавершенностью микротема, пропуском существенных деталей, перечислением отдельных признаков объекта, затруднениями в выражении мысли и т.д.

Методические рекомендации представляют собой описание содержания логопедической работы по формированию навыка составления загадок-описаний у старших дошкольников с нарушением речи, которое осуществляется согласно трем этапам: первый этап – формирование словаря-признаков, второй этап – непосредственное обучение составлению загадок-описаний, третий этап – самостоятельное составление загадок-описаний. Для учителя-логопеда и воспитателя составлен перспективный план по формированию навыка составления загадок-описаний у старших дошкольников с общим недоразвитием речи, учитывая лексические темы, а также дается описание содержания работы каждого. Представлен алгоритм взаимодействия учителя-логопеда и родителей по вопросу формирования описательной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Таким образом, поставленные перед нами задачи решены, цель исследования достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева, М.М., Яшина, В.И. Методика развития речи и обучения родному языку [Текст]: учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2000. – 231 с.
2. Бородич, А.М. Методика развития речи детей [Текст]/ А.М. Бородич. – М., 2004. – 255 с.
3. Вейзе, А.А. Чтение, реферирование и аннотирование иностранного текста: учебное пособие [Электронный ресурс]. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001281072> (дата обращения: 02.09.2018)
4. Виноградова, Н.Ф. Умственное воспитание детей в процессе ознакомления с природой: пособие для воспитателей детского сада [Электронный ресурс]. URL: <http://www.twirpx.com/file/291317/> (дата обращения: 21.08.2018)
5. Власенко, И.Т. Особенности словесного мышления взрослых и детей с нарушениями речи [Электронный ресурс]. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001546273> (дата обращения: 29.08.2018)
6. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи [Текст]/ В.К. Воробьева. – М., 2007. – 125 с.
7. Выготский, Л.С. Мышление и речь [Текст]/ Л.С. Выготский. – М., 2015. – 368 с.
8. Ворончихина, В.М., Колесникова, Г.А., Кузьминых, Л.М. Учимся говорить. Логопедические занятия для детей с общим недоразвитием речи 2–3-го уровня (1-й год обучения) [Текст] // Дошкольное образование. – 2006. – № 13.
9. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст]/ А.Н. Гвоздев. – М.: Сфера, 2007. – 470 с.
10. Гербова, В.В. Развитие речи в детском саду [Текст]/ В.В. Гербова. – М.: Мозаика-синтез, 2010. – 96 с.

11. Глухов, В.П. Особенности творческого воображения у детей дошкольного возраста с ОНР // Недоразвитие и утрата речи. Вопросы теории и практики [Электронный ресурс]. URL: <https://texts.news/psihologiya-logopsihologiya/vpghuhov-osobennosti-tvorcheskogo-voobrajeniya-34294.html> (дата обращения: 21.08.2018)
12. Глухов, В.П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов [Текст]/ В.П. Глухов. – М.: АСТ: Астрель, 2005. – 351 с.
13. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст]/ В.П. Глухов. – М.: АРКТИ, 2004. – 168 с.
14. Говоркова, О.Н. Русская народная загадка (История собирания и изучения) [Текст]: дис. ... канд. филол. наук. – М., 2004. – 162 с.
15. Голубева, Л.Р. Мыслительный процесс классификации у детей дошкольного возраста / Л.Р. Голубева // Психология дошкольника : хрестоматия : для студентов средних педагогических заведений / Сост. Г.А. Урунтаева [Электронный ресурс]. URL: <http://lib.mgppu.ru/OpacUnicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:10298/Source:default> (дата обращения: 30.09.2018)
16. Гризик, Т.И., Тимощук, Л.Е. Развитие речи детей 4-5 лет [Текст]: метод. пособие для воспитателей ДОУ. – М.: Просвещение, 2005. – 221 с.
17. Даль, В.И. Толковый словарь русского языка. Современное написание [Текст] / В.И. Даль. – М.: АСТ, , 2014. – 736 с.
18. Дьяченко, О.М. Пути активизации воображения дошкольников // Вопросы психологии [Электронный ресурс]. URL: <https://studfiles.net/preview/4017034/> (дата обращения: 23.09.2018)
19. Елкина, Н.В. Формирование связности речи у детей пятого года жизни: дис. ... канд. пед. наук [Электронный ресурс]. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01000220917> (дата обращения: 13.09.2018)

20. Ефименкова, Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: кн. для логопедов [Электронный ресурс]. URL: <http://pedlib.ru/Books/6/0022/6-0022-1.shtml> (дата обращения: 19.09.2018)
21. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников [Текст]/ Л.Н. Ефименкова. – М.: Национальный книжный центр, 2015. – 221 с.
22. Жукова, Н.С., Мастюкова, Е.М., Филичева, Т.Б. Преодоление задержки речевого развития у дошкольников [Электронный ресурс]. URL: <http://pedlib.ru/Books/2/0032/2-0032-120.shtml> (дата обращения: 15.09.2018)
23. Жулина, Е.В. Логопсихология: учебное пособие [Текст]/ О.В. Трошин, Е.В. Жулина. – М.: Сфера, 2005. – 256 с.
24. Зикеев, А.Г. Работа над лексикой в начальных классах специальных школ: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений [Текст]/ А.Г. Зикеев. – М.: Академия, 2002. – 176 с.
25. Зимняя, И.А. Лингвopsихология речевой деятельности [Текст]/ И.А. Зимняя. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2001. – 432 с.
26. Зрожевская, А.А. Формирование связной описательной речи в средней группе детского сада: диссертация ... кандидата педагогических наук (1986). [Электронный ресурс]. URL: <http://search.rsl.ru/ru/record/01004023813> (дата обращения: 23.08.2018)
27. Иванова, Н.В., Малахова, Д.В. Особенности логопедической работы по формированию навыков описательного рассказа у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст]// Символ науки – 2017. – № 5. – С.172-175.
28. Ильичёва, С.В. Обучение составлению загадок — развитие образности речи // Логопедический портал [Электронный ресурс]. URL: <http://logoport.al.ru/statya-15283/.html> (дата обращения: 19.03.2019)
29. Капица, Ф.С. Русский детский фольклор: учеб. пособие для студентов вузов [Текст] / Ф.С. Капица, Т.М. Колядич. – 3-е изд., стереотип. – М.: ФЛИНТА, 2017. – 316 с.

30. Ковригина, Л.В. Механизмы нарушения описательного рассказа у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст]// Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – № 11.
31. Кожина, М.Н. О речевой системности научного стиля сравнительно с некоторыми другими [Электронный ресурс]. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01007402695> (дата обращения: 30.08.2018)
32. Комаров, К.В. Методика обучения русскому языку в школе для детей с тяжелыми нарушениями речи [Электронный ресурс]. URL: <https://www.twirpx.com/file/610531/> (дата обращения: 28.08.2018)
33. Корицкая, Е.Г., Шимкович, Т.А. Формирование развернутой описательно-повествовательной речи у детей с третьим уровнем общего недоразвития речи: Нарушение речи у дошкольников [Текст]/ Сост. Р.А.Белова-Давид Е.Г.Корицкая,Т.А.Шимкович. – М.: 2012. – 181-199 с.
34. Корнев, АН. Особенности интеллектуального развития детей с моторной алалией. // Методы изучения и преодоления речевых расстройств [Электронный ресурс]. URL: <https://studfiles.net/preview/1668252/page:53/> (дата обращения: 12.09.2018)
35. Лаврик, М.С. Методика развития речи дошкольников / Под ред. Е.Н. Ботезату [Электронный ресурс]. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001257830> (дата обращения: 16.09.2018)
36. Ладыженская, Т.А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся [Текст] / Т.А. Ладыженская. – М.: Педагогика, 2005. – 238 с.
37. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии [Текст]/ Под. ред. Р.Е. Левиной. – М., 2008. – 287 с.
38. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / А.А. Леонтьев. – М.: Красанд, 2010. – 216 с.
39. Лурия, А.Р. Язык и сознание [Текст] / А.Р. Лурия. – М.: Феникс, 2007. – 211 с.
40. Львов, М.Р. Словарь-справочник по методике русского языка [Текст] / М.Р. Львов. – М.: Просвещение, 2000. – 351 с.

41. Люблинская, А.А. Детская психология [Текст] / А.А. Люблинская. – М., 2007. – 326 с.
42. Малетина, Н., Пономарева, Л. Моделирование в описательной речи детей с ОНР [Текст] // Дошкольное воспитание. – 2004. – №6. – С.64-68.
43. Маркова, А.К. Психология усвоения языка как средства общения [Электронный ресурс]. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01007354628> (дата обращения: 18.09.2018)
44. Мотина Е.И. Язык и специальность: лингвистические основы обучения русскому языку студентов-нефилологов [Электронный ресурс]. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001405439> (дата обращения: 13.09.2018)
45. Нечаева, О.А. Функционально-смысловые типы речи (описание, повествование, рассуждение) [Электронный ресурс]. URL: <http://xreferat.com/31/497-1-funkcional-nye-tipy-rechi.html> (дата обращения: 15.09.2018)
46. Орланова, Н.А. Обучение дошкольников творческому рассказыванию: автореферат дис. ... канд. пед. наук [Электронный ресурс]. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01006440280> (дата обращения: 17.09.2018)
47. Осипова, Л. Б. Использование приемов наглядного моделирования в работе с ОНР у детей дошкольного возраста [Текст] // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VII Междунар. науч. конф. – Самара: ООО «Издательство АСГАРД», 2015. – С. 51-53.
48. Пескишева, Т.А. Использование малых фольклорных форм в логопедической работе с детьми 4-7 лет с общим недоразвитием речи [Текст]: дис. ... канд.пед. наук. – М., 2008. – 179 с.
49. Пленкин, Н.А. Стилистика русского языка в старших классах / Н.А. Пленкин [Электронный ресурс]. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01007011643> (дата обращения: 16.09.2018)
50. Подосинникова, А.Н. Вопрос об описании как функционально-смысловом типе речи в современной лингвистике [Текст] // Альманах современной науки и образования. – Тамбов: Грамота, 2009. – № 2 (21). – С. 112-114.

51. Подосинникова, А.Н. Описание как объект изучения лингвистики и методики русского языка [Текст] // Вестник Вятского государственного университета. – 2010. – С. 75-77.
52. Садовников, Д. Загадки русского народа [Электронный ресурс]. URL: <https://www.twirpx.com/file/1051906/> (дата обращения: 21.03.2019)
53. Сидорчук, Т.А. Технологии развития связной речи дошкольников: методическое пособие для педагогов дошкольных учреждений [Текст] /Т.А. Сидорчук, Н.Н. Хоменко. – М., 2004. – 59 с.
54. Соболева, А.В. Загадки-смекалки. Практическое пособие для логопедов, воспитателей и родителей [Текст] / А.В. Соболева. – М., 2000. – 40 с.
55. Сохин, Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста [Текст] / Ф.А. Сохин. – М.: Просвещение, 2009. – 223 с.
56. Спирина Л.Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи [Электронный ресурс]. URL: <https://www.twirpx.com/file/508143/> (дата обращения: 17.09.2018)
57. Стародумова, Е.А. Избранные работы: описание русских частиц, словарные статьи, синтаксис художественной прозы / Е.А. Стародумова. – Владивосток: Мор. гос. ун-т, 2011. – 50 с.
58. Ткаченко, Т.А. Развитие связной речи у дошкольников 4-7 лет [Текст] / Т.А. Ткаченко. – М.: Ювента, 2008. – 24 с.
59. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольников [Текст] / О.С. Ушакова. – М.: Институт Психотерапии, 2001. – 240 с.
60. Ушакова, О.С, Струнина, Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: учеб.-метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений [Текст] / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 288 с.
61. Усанова, О.Н., Таракуша, Ю.Ф. Особенности произвольного внимания детей с моторной алалией. // Недоразвитие и утрата речи [Электронный ресурс]. URL: <https://studfiles.net/preview/1668252/page:56/> (дата обращения: 14.09.2018)

62. Федоренко, Л.П. Методика развития речи детей дошкольного возраста: пособие для учащихся дошкольных педучилищ [Текст] / Л.П. Федоренко, Г.А. Фомичева, В.К. Лотарев. – М., Просвещение, 2007. – 239 с.
63. Филичева, Т.Б. и др. Основы логопедии: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов [Электронный ресурс]. URL: <http://pedlib.ru/Books/2/0032/2-0032-1.shtml> (дата обращения: 18.09.2018)
64. Филичева, Т.Б., Чиркина, Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста [Текст] / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 224 с.
65. Фотекова, Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников [Текст] / Т.А. Фотекова. – М.: Аркти, 2000. – 56 с.
66. Шашкина, Г.Р., Зернова, Л.П., Зимина, И.А. и др. Логопедическая работа с дошкольниками: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст]/ Г.Р. Шашкина, Л.П. Зернова, И.А. Зимина и др. – М.: Академия, 2003. – 240 с.
67. Щерба, Л.В. Языковая система и речевая деятельность [Текст]/ Л.В. Щерба. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 432 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1**Список детей экспериментальной работы****Экспериментальная группа**

1. Алина Г. – общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
2. Антон О. – общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
3. Варвара И. – общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
4. Диана О. – общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
5. Егор Т. – общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
6. Игорь М. – общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
7. Кирилл Ш. – общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
8. Лариса С. – общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
9. Михаил Д. – общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
10. Наталья Л. – общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
11. Никита У. – общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития
12. Яна Е. – общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития

Контрольная группа

1. Антонина Л.
2. Арина З.
3. Виктор П.
4. Жанна К.
5. Ирина С.
6. Леонид О.
7. Назар Н.
8. Ольга В.
9. Полина Г.
10. Руслан В.
11. Тимофей К.
12. Федор М.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Наглядный материал для исследования умения описывать предмет

Игрушка



Картинка



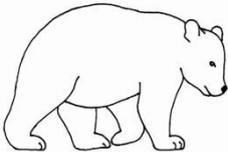
ПРИЛОЖЕНИЕ 3

**Содержание работы по формированию навыка составления
загадок-описаний у старших дошкольников с общим недоразвитием речи**

ОКТАБРЬ

1-я неделя - «Осень. Признаки осени»

Работа учителя-логопеда – непосредственное обучение составлению загадок-описаний по 1 модели

Какой?	Что бывает таким же?
Сильный	
Мокрый	
Прозрачный	

Итоговая загадка про ДОЖДЬ: «Сильный, как медведь, мокрый как лужа, прозрачный, но не стакан».

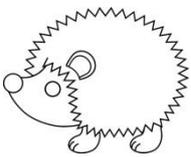
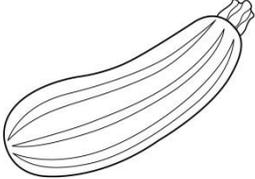
Работа воспитателя – формирование словаря-признаков

Игра «Скажи со словом осенний»

Туча какая? Ветер какой? Небо какое? Листья какие?

2-я неделя - «Овощи». «Огород»

Работа учителя-логопеда – непосредственное обучение составлению загадок-описаний по 1 модели

Какой?	Что бывает таким же?
Колючий	
Длинный	
Зеленый	

Итоговая загадка про ОГУРЕЦ: «Колючий, как еж, длинный как труба, зеленый, но не кабачок»

Работа воспитателя – формирование словаря-признаков

Игра «Какой? какая? Какие?»

1) детям предлагаются картинки с изображением овощей, они описывают их;

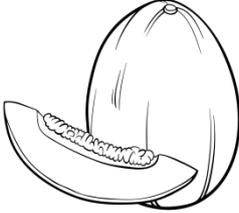
2) воспитатель называет овощ, дети вспоминают, как он выглядит и дают его описание.

Игра «Чудесный мешочек»

Детям предлагается из мешочка достать овощ и описать еще по ощущениям, назвать.

3-я неделя - «Фрукты». «Сад»

Работа учителя-логопеда – непосредственное обучение составлению загадок-описаний по 1 модели

Какой?	Что бывает таким же?
Красное	
Сладкое	
Круглое	

Итоговая загадка про ЯБЛОКО: «Красное, как спелые вишни; сладкое, как дыня, круглое, но не помидор»

Работа воспитателя – формирование словаря-признаков

Игра «Чудесный мешочек»

Детям предлагается из мешочка достать фрукт, угадать его и дать описание.

Игра «Какие они?»

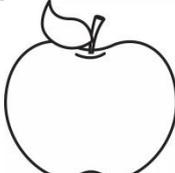
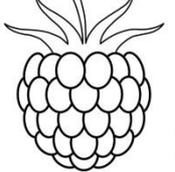
Воспитатель показывает или называет фрукт, дети описывают его.

Игра «Скажи свое»

Воспитатель бросает мяч детям, называет фрукт, ребенок описывает его.

4-я неделя - «Грибы». «Ягоды». «Лес»

Работа учителя-логопеда – непосредственное обучение составлению загадок-описаний по 1 модели

Какой?	Что бывает таким же?
Красная	
Спелая	
Овальная	

Итоговая загадка про КЛУБНИКА: «Красная, как помидор, спелая как яблоко, овальная, но не малина»

Работа воспитателя – формирование словаря-признаков

Игра «Скажи свое»

Воспитатель бросает мяч детям, показывает картинку ягод и просить описать их.

Игра «Какой грибочек»

Воспитатель предлагает дать описание разным грибочкам. Каждому ребенку дается картинка с изображением гриба – лисички, опята, груздь и др.

НОЯБРЬ

1-я неделя - «Одежда»

Работа учителя-логопеда – непосредственное обучение составлению загадок-описаний по 2 модели

Что делает?	Что (кто) делает так же?
Застегивается	Как пальто
Греет	Как шуба

Итоговая загадка про КУРТКУ: застёгивается, но не пальто; греет, но не шуба.

Работа воспитателя – формирование словаря-признаков

Игра «Красивый наряд»

Воспитатель дает куклу, просит ее одеть, комментируя каждое свое действие.

Игра «Какие вещи?»

Воспитатель показывает картинки различной одежды, бросает мяч детям, ребенок дает описание соответствующей одежды и для чего она нужна.

2-я неделя - «Обувь»

Работа учителя-логопеда – непосредственное обучение составлению загадок-описаний по 2 модели

Что делает?	Что (кто) делает так же?
зашнуровываются	Как кроссовки
носятся	Как туфли

Итоговая загадка про БОТИНКИ: Зашнуровывается, как кроссовки; носится, как туфли.

Работа воспитателя – формирование словаря-признаков

Игра «Разные ботинки»

Воспитатель показывает картинки обуви, дети описывают их: сказать, что делает, и кто делает также.

Игра «А мы какие?»

Воспитатель просит посмотреть на обувь соседа и дать их описание: сказать, что делает, и кто делает также.

3-я неделя - «Игрушки»

Работа учителя-логопеда – непосредственное обучение составлению загадок-описаний по 2 модели

Что делает?	Что (кто) делает так же?
Ревет	Как ребенок
Ходит	Как волк
Ест	Как пчела

Итоговая загадка про МИШКА-игрушка: ревет, но не ребенок; ходит, но не волк; есть, но не пчела.

Работа воспитателя – формирование словаря-признаков

Игра «Животные»

Воспитатель просит рассказать, что может делать животное, описать его по картинке.

4-я неделя - «Посуда»

Работа учителя-логопеда – непосредственное обучение составлению загадок-описаний по 2 модели

Что делает?	Что (кто) делает так же?
Кипит	Как вода
Пыхтит	Как самовар

Итоговая загадка про ЧАЙНИК: Кипит, как вода; пыхтит, как самовар.

Работа воспитателя – формирование словаря-признаков

Игра «Наша посуда»

Воспитатель просит рассказать, что делать с посудой, что можно готовить в ней.

Игра «Приготовь»

Ребенку предлагается набор посуду и продуктов, задача ребенка описать действия, которые связаны с той или иной посудой.

ДЕКАБРЬ

1-я неделя - «Зима». «Зимующие птицы»

Работа учителя-логопеда – непосредственное обучение составлению загадок-описаний по 3 модели

На что похоже?	Чем отличается?
На статую	У снеговика нет фигуры
На шар	Но с руками

Итоговая загадка про СНЕГОВИКА: «Похож на статую, но без фигуры; похож на шар, но с руками».

Работа воспитателя – формирование словаря-признаков

Игра «Сравни»

Воспитатель называет слова, связанные с зимой, зимующими птицами (снег, снежинка, снегирь, лед и др.), а затем просит детей подумать, на что они похожи.

2-я неделя - «Домашние животные зимой»

Работа учителя-логопеда – непосредственное обучение составлению загадок-описаний по 3 модели

На что похоже?	Чем отличается?
На кошку	Но не мяукает
На волка	Но добрее

Итоговая загадка про СОБАКУ: «Похож на кошку, но не мяукает; похож на волка, но добрее»

Работа воспитателя – формирование словаря-признаков

Игра «Как животные»

Воспитатель предлагает посмотреть на картинки животных и подумать, на что они похожи.

Игра «Превращение»

Воспитатель предлагает детям пофантазировать, бросая мяч по очереди каждому, называет слово, а ребенок думает, на какое животное оно похоже.

3-я неделя - «Дикие животные зимой»

Работа учителя-логопеда – непосредственное обучение составлению загадок-описаний по 3 модели

На что похоже?	Чем отличается?
На собаку	Но другого цвета
На волка	Но хвост пушистей

Итоговая загадка про ЛИСУ: «Похожа на собаку, но другого цвета; похожа на волка, но хвост пушистей»

Работа воспитателя – формирование словаря-признаков

Игра «Дикие животные»

Воспитатель предлагает посмотреть на картинки диких животных и подумать, на что они похожи.

4-я неделя - «Новый год»

Работа учителя-логопеда – непосредственное обучение составлению загадок-описаний по 3 модели

На что похоже?	Чем отличается?
На мужчину	Но постоянно с бородой
На волшебника	Но без волшебной палочки

Итоговая загадка про ДЕДА МОРОЗА: «Похож на мужчину обычного, но постоянно с бородой; похож на волшебника, но без волшебной палочки»

Работа воспитателя – формирование словаря-признаков

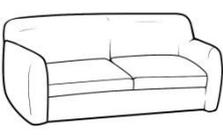
Игра «Новогодние приключения»

Воспитатель предлагает детям различные игрушки с елки, просит придумать на что они похожи.

ЯНВАРЬ

2-я неделя - «Мебель». «Части мебели»

Работа учителя-логопеда – закрепление составления загадок-описаний по 1 модели

Какой?	Что бывает таким же?
Деревянный	
Мягкий	
Прямоугольный	

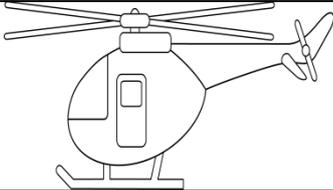
Итоговая загадка про КРОВАТЬ: «Деревянный, как табурет; мягкий, как диван; прямоугольный, но не стол».

Работа воспитателя – самостоятельное составление загадок-описаний по 1 модели

Воспитатель предлагает детям самостоятельно составить загадку-описание о мебели по 1 модели: стул, стол, кровать, шкаф и др.

3-я неделя - «Транспорт»

Работа учителя-логопеда – закрепление составления загадок-описаний по 1 модели

Какой?	Что бывает таким же?
Большой	
Летучий	

Итоговая загадка про САМОЛЕТ: «Большой, как корабль; летучий, но не вертолет».

Работа воспитателя – самостоятельное составление загадок-описаний по 1 модели

Воспитатель предлагает детям самостоятельно составить загадку-описание о транспорте по 1 модели: самолет, корабль, вертолет, автобус и др.

4-я неделя - «Профессии»

Работа учителя-логопеда – закрепление составления загадок-описаний по 1 модели

Какой?	Что бывает таким же?
Строгий	Как учитель
Порядочный	Как мужчина
Заботливый	Как пожарный

Итоговая загадка про ПОЛИЦЕЙСКОГО: «Строгий, как учитель; порядочный как мужчина; заботливый, но не пожарный».

Работа воспитателя – самостоятельное составление загадок-описаний по 1 модели

Воспитатель предлагает детям самостоятельно составить загадку-описание о профессиях по 1 модели: учитель, повар, полицейский и др.

ФЕВРАЛЬ

1-я неделя - «Детский сад. Профессии. Трудовые действия»

Работа учителя-логопеда – закрепление составления загадок-описаний по 2 модели

Что делает?	Что (кто) делает так же?
Учит	Как учитель
Рассказывает	Как мама
Укладывает	Как бабушка

Итоговая загадка про ВОСПИТАТЕЛЯ: «Учит, как учитель; рассказывает сказки, как мама; укладывает спать, но не бабушка».

Работа воспитателя – самостоятельное составление загадок-описаний по 2 модели

Воспитатель предлагает детям самостоятельно составить загадку-описание о профессиях в детском саду по 2 модели: повар, воспитатель, няня и др.

2-я неделя - «Ателье. Швея. Закройщица. Трудовые действия»

Работа учителя-логопеда – закрепление составления загадок-описаний по 2 модели

Что делает?	Что (кто) делает так же?
Работает	Как стрела
Шьет	Как иголка

Итоговая загадка про ШВЕЮ: «Работает, как стрела; шьет, но не иголка»

Работа воспитателя – самостоятельное составление загадок-описаний по 2 модели

Воспитатель предлагает детям самостоятельно составить загадку-описание об ателье, швее и т.д. по 2 модели: швея, закройщица и др.

3-я неделя - «Наша армия»

Работа учителя-логопеда – закрепление составления загадок-описаний по 2 модели

Что делает?	Что (кто) делает так же?
Бдит	Как сокол
Защищает	Как полицейский
Любит	Как маму

Итоговая загадка про СОЛДАТА: «Бдит, но не сокол; защищает страну, но не полицейский; любит страну, как маму»

Работа воспитателя – самостоятельное составление загадок-описаний по 2 модели

Воспитатель предлагает детям самостоятельно составить загадку-описание об армии по 2 модели: солдат, война, армия и др.

МАРТ

1-я неделя - «Весна. Приметы весны. Прилет птиц»

Работа учителя-логопеда – закрепление составления загадок-описаний по 3 модели

На что похоже?	Чем отличается?
Колокольчик	Но другого цвета
Пролеску	Но больше размером

Итоговая загадка про ПОДСНЕЖНИК: «Похож на колокольчик, но другого цвета; похож на пролеску, но больше размером»

Работа воспитателя – самостоятельное составление загадок-описаний по 3 модели

Воспитатель предлагает детям самостоятельно составить загадку-описание о весне по 3 модели: подснежник, ручьи, проталины и др.

2-я неделя - «Комнатные растения»

Работа учителя-логопеда – закрепление составления загадок-описаний по 3 модели

На что похоже?	Чем отличается?
Ежик	Но не животное
Огурец	Но растет в горшке

Итоговая загадка про КАКТУС: «Похож на ежика, но не животное; похож на огурец, но растет в горшке»

Работа воспитателя – самостоятельное составление загадок-описаний по 3 модели

Воспитатель предлагает детям самостоятельно составить загадку-описание о комнатных растениях по 3 модели: кактус, фиалка и др.

3-я неделя - «Речные, озерные и аквариумные рыбы»

Работа учителя-логопеда – закрепление составления загадок-описаний по 3 модели

На что похоже?	Чем отличается?
Угря	Но не бьется током
Мальчика	Но с усами

Итоговая загадка про СОМА: «Похож на угря, но не бьется током; похож на мальчика, но с усами»

Работа воспитателя – самостоятельное составление загадок-описаний по 3 модели

Воспитатель предлагает детям самостоятельно составить загадку-описание о рыбах по 3 модели: щука, окунь, сом и др.

4-я неделя - «Наш огород»

Работа учителя-логопеда – закрепление составления загадок-описаний по 3 модели

На что похоже?	Чем отличается?
Поле	Но меньше размером
Сад	Но там не только деревья

Итоговая загадка про ОГОРОД: «Похож на поле, но меньше размером, похож на сад, но там не только деревья»

Работа воспитателя – самостоятельное составление загадок-описаний по 3 модели

Воспитатель предлагает детям самостоятельно составить загадку-описание об огороде по 3 модели: огород, овощи, фрукты и др.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4**Логопедическое занятие**

Тема: Посуда.

Цель: составление загадок-описаний предметов посуды по опорному картинному плану.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- активизировать словарь по теме «Посуда»;
- учить детей правильно образовывать имена существительные и имена прилагательные с уменьшительно-ласкательным значением в форме единственного числа;
- учить детей правильно образовывать относительные имена прилагательных;
- учить детей правильно образовывать имена существительные с помощью суффикса -ниц- со значением вместилища (посуды);
- учить детей составлять загадки-описания предметов посуды с опорой на картинный план;

Коррекционно-развивающие:

- развивать у детей произвольное внимание, зрительную и речевую память, логическое мышление.

Воспитательные: воспитывать у детей бережное отношение к посуде; интерес к занятию.

Оборудование: картинки с изображениями предметов посуды, интерактивная доска, презентация по теме «посуда», посуда.

Ход занятия:

Организационный момент:

Логопед: Здравствуйте, дети!

Жила-была посуда: чайник, чашка и блюдо,

Ножик, вилка и ложка, кастрюля и поварёшка.

Посуда дружила с едой, посуда дружила с водой,
И с человеком дружила, его она вкусно кормила. Догадались, о чем же мы
сегодня с вами будем говорить?

Дети: О посуде!

Введение в тему

Логопед: Посуда бывает разная, бывает посуда для кухни – кухонная, для
стола?

Дети: Столовая.

Логопед: Для чая? Для кофе?

Дети: Чайная, кофейная.

Игра «Разложи посуду»

Логопед: Правильно, разложите и назовите посуду, где она должна
находиться.

Дети: Кастрюля - это кухонная посуда.

Логопед: А вы знаете, как правильно использовать посуду? Хорошо, тогда
отвечайте на мои вопросы

Буду суп я варить-

Воду мне куда налить?

Где поджарю я лучок?

Где нарежу кабачок?

Захотела чайку попить

Куда водички мне залить?

Где заварку заварить?

Куда мне сахар положить?

Из чего чайку попьем?

Ну, тогда гулять пойдем.

Логопед: Ой, слышите, что-то случилось? (звучит фонограмма из
мультфильма «Федорино горе», выдвигается ширма с посудой)

Логопед: Вы узнали, из какого мультфильма эта посуда?

Дети: Из «Федориного горя».

Логопед: А кто автор этих стихов?

Дети: Корней Иванович Чуковский.

Логопед: Бедная посуда, вся поломанная, грязная. Давайте, ей поможем?

Игра «Чего не бывает?»

Логопед: Нужно правильно ответить «Чего не бывает»

Не бывает чайника без ... (носика).

Не бывает терки без ... (дырочек).

Не бывает кастрюли без ... (крышки).

Не бывает сковородки без ... (дна).

Не бывает кофейника без ... (ручки).

Не бывает сита без ... (дырочек).

Не бывает ножа без ... (лезвия).

Логопед: Слышите, кто-то к нам идет, бредет и плачет (появляется Федора и плачет «Ох вы бедные сиротки мои ...»)

Федора: Здравствуйте, деточки! Не видели вы мою посуду, куда же она подевалась?

Логопед: Здравствуйте, Федора Егоровна! Видели, конечно, но в каком она виде. А вы помните свою посуду, из чего она сделана была?

Федора: Конечно, помню сковорода чугунная.

Логопед: Федора Егоровна, а можно дети попробуют определить, из чего сделана посуда?

Федора: Конечно!

Игра: «Из чего сделана посуда?» (дети подходят и определяют, из чего сделана посуда)

Логопед: Можно попробую я – эта чашка фарфоровая.

Дети: Этот стакан стеклянный.

Эта кастрюля железная.

Эта сковорода чугунная.

Этот нож железный.

Федора: Молодцы, а кто же мне поможет, порядок с посудой навести?

Логопед:- Мы, Федора Егоровна и поможем.

Физминутка

К Федоре в гости на кухню пойдем,

На кухне все вместе уборку начнем.

Ох, посуду не любили,

Закоптили, запустили.

Будем чистить, будем мыть,

Чтоб посуде угодить

Начищали,

Намывали,

Ручки вниз мы опускали

И все вместе отдыхали.

Федора:- Потрудились Вы на славу, а может, еще останетесь? Загадки позагадываем?

Логопед: Дети любят загадки, только загадывают они их по особенному, с опорой на схему.

Федора: А это как? Научите и меня.

Логопед: Хорошо. Самое главное не называть, предмет, про который загадка.

1. Она или он?
2. К какому виду посуды относится?
3. Цвет и размер посуды?
4. Из какого материала она сделана?
5. Части посуды
6. Применение и назначение посуды.



Федора загадывает первую загадку, затем дети по очереди. Например: Она – кухонная посуда, большая, серая, железная с ручками, можно готовить суп.

Логопед: А наши ребята и по-другому умеют составлять загадки. Покажем Федоре?

Дети: Да!

Логопед:

Что делает?	Что (кто) делает так же?
Кипит	Как вода
Пыхтит	Как самовар

Итоговая загадка про ЧАЙНИК: Кипит, как вода; пыхтит, как самовар.

Итог занятия:

Федора: Какие вы молодцы, и конфеточки, наверно любите?

Дети: Да.

Логопед: А как называется посуда, куда кладут конфеты?

Дети: Конфетница.

Федора: Вам за помощь от меня конфеточки возьмите и гостей угостите.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5**Памятка-рекомендация «Как составлять загадки вместе с ребенком»**

Отгадывание и придумывание загадок оказывает влияние на разностороннее развитие речи детей. Для создания в загадке метафорического образа употребление различных средств выразительности (приема олицетворения, использование многозначности слова, определений, эпитетов, сравнений, особой ритмической организации) способствуют формированию образности речи детей дошкольного возраста. Загадки обогащают словарь за счет многозначности слов, помогают увидеть вторичные значения слов, формируют представления о переносном значении слова. Они помогают усвоить звуковой и грамматический строй русской речи, заставляя сосредоточиться на языковой форме и анализировать ее. Загадки развивают в ребенке догадливость, сообразительность.

Что составлять вместе с детьми загадки нужно соблюдать следующий алгоритм:

1. Придумать, о чем будет загадка.
2. Выделить у этого объекта основные свойства (не более 4).
3. К каждому свойству подобрать другой объект, который обладает этим же свойством.

После того, как дети освоили первый алгоритм, можно переходить к другому:

1. Выбрать объект.
2. Выбрать от 1 до 3 свойств объекта – видимых, слышимых, осязаемых, вкусовых, постоянных или изменчивых.
3. Каждое выделенное свойство дополнить образом, который возникает по ассоциации.
4. Представить себя на месте исходного объекта и описать связанное с этим впечатление.
5. Выделить из пунктов 3 и 4 наиболее яркие, интересные и оригинальные описания, объединить их в небольшой рассказ или стихотворение.

Папка-передвижка «Составь загадку»



СОСТАВЬ ЗАГАДКУ



