Система работы по обучению детей с ОНР связной монологической речи через моделирование сюжета

Я решила рассказать о своём опыте работы по обучению детей связной речи, потому что эта проблема на сегодняшний день очень актуальна. За последние годы наблюдается рост числа дошкольников, имеющих нарушения общего и речевого развития. И происходит это не только из-за увеличения нарушений перинатального развития детей, их общей соматической ослабленности, но и за счёт растущей педагогической некомпетентности родителей, эмоциональной депривации в семье, берущей своё начало ещё в младенческом возрасте.

Цепочка неблагоприятных факторов приводит к тому, что уже в средней группе детского сада обнаруживается до 60% воспитанников, имеющих нарушения речевого развития. Эти буквально кричащие цифры обязывают всех нас к тому, чтобы ребёнок в период становления у него речи был в поле внимания взрослых. Хотя эти три стороны речи представляют собой неразрывное единство и развиваются одновременно, особенности формирования каждой из них требуют отдельного рассмотрения. Новый подход к формированию связной монологической речи в условиях детского сада позволит воспитать детей общительными, самостоятельными, готовыми к началу школьного обучения, быть творчески развитыми.

Развитие связной речи детей с ОНР является трудным процессом, требующим использования особых методических приёмов. Дети должны научиться не только пользоваться определёнными словами и выражениями, но и вооружиться средствами, позволяющими самостоятельно развивать речь в процессе общения и обучения.

Развитие связной речи детей опирается на формирование познавательных процессов, на умение наблюдать, сравнивать и обобщать явления окружающей жизни и явления языка разного уровня (звуки, слова, предложения). Отклонения от нормы в речевом развитии детей с диагнозом ОНР может проявляться в позднем появлении речи, бедностью его словарного запаса, несформированностью грамматического строя речи, несовершенством звукопроизношения и фонемообразования. Занимаясь этой проблемой, я видела, что дети не удерживают в памяти задания, до конца не доводят начатую работу, а вторичные отклонения, как нарушения восприятия, внимания, памяти, эмоционально-волевой сферы мешают им выделить характерные признаки предметов и явлений, дети не могут объединять предметы по группам, не всегда доступны им логические и временные связи между предметами и явлениями. Дети забывают сложные инструкции, последовательность выполняемых действий. Нужно сказать и о специфических особенностях мышления наших детей. Обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением, обобщением. Все эти затруднения определяются недоразвитием познавательной функции речи и компенсируются по мере коррекции речевой недостаточности.

*Задачи:*

* Сформировать активный словарный запас, лексико-грамматический строй речи, необходимый для обучения в школе;
* Снять речевой негативизм, воспитать у детей потребность в речевом общении для лучшей адаптации в современном обществе.
* Обучить умению говорить внятно, отчётливо, выразительно.
* Выработать у детей умение модулировать свой голос.
* Учить последовательности, логичности, полноте и связности изложения;
* Учить использовать в тексте языковые средства: лексико-морфологический состав, синтаксическое конструирование.
* Осуществлять индивидуальный подход в обучении связной речи.
* Усилить развивающие возможности коррекционной программы в детском саду.

*Методы и приёмы, используемые в опыте*. На разных возрастных этапах детей и в зависимости от их индивидуальных качеств я применяю различные методы и приёмы обучению связной монологической речи: репродуктивный метод, когда я не только сообщаю материал, но и объясняю его. Критерием усвоения является правильное воспроизведение материала. А необходимая прочность усвоения обеспечивается путём многократного повторения знаний. На определённом этапе обучения, когда ребёнок ещё не в силах самостоятельно решать проблемные задачи, применяю метод проблемного изложения, который является переходным от исполнительской к творческой деятельности.

На втором году обучения в третьем периоде применяю частично-поисковый метод. Дети не всегда могут самостоятельно решить задание, поэтому часть готового материала им передаю я с помощью разнообразных приёмов (игра, демонстрация, инсценирование), а часть дети добывают сами. В результате организации поиска новых знаний, дети начинают самостоятельно рассуждать, сравнивать, анализировать, делать выводы. В итоге у них формируются осознанные и прочные представления. Это и является переходом к творческому типу мышления.

Моя система работы по своей структуре концентрическая, т. к. предполагает возвращение к полученным знаниям. Отработка определённых приёмов происходит в результате повторяющихся заданий, содержание которых постепенно расширяется, обогащается новыми сведениями, связями и зависимостями. На концентры влияет возрастной компонент, а также переход от одного типа мышления к другому: наглядно-действенное, наглядно-образное, творческое мышление.

*Схематично систему работы можно изобразить так:*

I этап – развитие фразовой речи.

* Составление предложения по паре картинок.
* Схема предложения. Анализ предложения.
* Распространение предложения однородными членами. Объединение их в рассказ в объёме 5-6 предложений.

II этап – репродуктивные формы связной речи.

Составление рассказа:

* По сюжетной картине, состоящей из кусочков сюжета с обговариванием общего сюжета.
* По серии картинок с фабульным развитием действия.
* Составление описательного и сравнительного рассказа с использованием схемы.

III этап – творческие формы связной речи:

* Творческое рассказывание.
* Краткий пересказ с заместителями: с использованием опорных сигналов; с использованием символов и моделирования сюжета.
* Выборочный пересказ.

*Моделирование сюжета.*

* Замещение одних объектов другими в реальных условиях.
* Моделирование по рисунку взрослого.
* Моделирование геометрическими рисунками.
* Моделирование геометрическими фигурками и буквами.
* Опорное моделирование.

Я обратилась к использованию символов и моделированию сюжета, потому что моделирование — это способ последовательного формирования речевых умений навыков, который позволяет выявлять содержание и последовательность действий, определённые отношения между персонажами. Это способ, который опирается на постепенность, поэтапность, тренировку и обеспечивает единство мыслительной и речевой деятельности. В качестве средств обучения использую различные схемы, планы и модели.

На значимость наглядности и моделирования указывали С. Л. Рубинштейн, Л. В. Эльконин Л. С. Выготский.

*Система работы.*

Очень эффективен на первом этапе работы такой вид, как составление предложений из определённых слов по паре картинок. Например, Гриб-ёлка (Под ёлкой растёт гриб.) Мальчик-школа (Мальчик идёт в школу) и т. д.

Затем выкладываем схемы предложений, где слова-предметы и слова-действия – синие прямоугольники; слова-определения – красные прямоугольники. А предлоги – зелёные квадратики.

Впоследствии усложняя работу, заменяем короткие зелёные прямоугольники на схемы предлогов пространственного значения. После этого дети анализируют предложение: определяют в нём количество слов и место каждого слова в предложении. Затем от простого распространенного предложения начинаем усвоение более сложных речевых конструкций: распространение предложений однородными членами. Начало предложения составляется без наглядности, а однородные члены подкрепляются картинками-предметами.

На втором этапе переходим к репродуктивным формам связной речи. Учу детей составлять рассказ по сюжетной картине, состоящей из кусочков сюжета с обговариванием общего сюжета.

Например, можно разрезать картинку с осенним (весенним, зимним) сюжетом на отдельные сюжетики «небо», «земля», «деревья», «птицы»... Собирая её части в целое, одновременно «собирать» рассказ, обговаривая кусочки общего сюжета.

Потом перехожу к составлению рассказа по серии картинок с фабульным развитием действия. Такие занятия активизируют логическое мышление и воображение, учат творческому рассказыванию.

Составление описательного и сравнительного рассказа с использованием схемы: применяю схемы в рамках наиболее типичных групп предметов: игрушки, животные, одежда и т. д., продолжая учить связности, развёрнутости, непрерывности высказывания.

Далее от репродуктивных форм связной речи перехожу к её инициативным формам. Это – творческое рассказывание, выборочный пересказ, краткий пересказ с заместителями, с использованием опорных сигналов, с использованием символов и моделирования сюжета. Например. Пересказ рассказа с использованием опорных сигналов «Петя-друг леса». «Пожарные собаки», «Поход в лес» и др. Пересказ рассказа по опорным картинкам «Пчёлки на разведках», «Кто как зиму проводит».

Учитывая сниженную речевую активность детей, их быструю утомляемость, сниженную эмоциональность, трудность концентрации внимания, большое значение при организации занятия придаю организации психологического аспекта обучения, созданию положительной мотивации речевых действий. Обучение веду на материале занимательных заданий, разнообразных игр.

Для формирования монологической речи использую разные виды моделирования, начиная с замещения одних объектов другими, т. е. реальные-условными. Если мы обращаемся к художественной литературе, то замещаемыми объектами являются герои сказок: люди, звери, гномы, волшебники. Иногда приходится замещать и предметы, с которыми они действуют. В качестве заместителя удобно использовать бумажные кружки, квадратики, различающиеся по цвету и величине.

Первая задача – научить ребёнка правильно использовать заместителя. Замещение основывается на каком-либо различии между персонажами. Это могут быть различия по цвету (крокодил изображается зелёным кружком, солнце- жёлтым), по величине (слон – большой кружок, мышка – маленький). Набор заместителей (разных кружков) я изготовила и предложила ребятам. От ребёнка требовалось так выбрать кружки, чтобы сразу было видно и понятно, какой кружок – крокодил. А какой – солнышко. Если на первых порах ребёнок путался. Взрослый помогал ему в этом. На первых занятиях число кружков должно совпадать с числом замещаемых объектов, причём их должно быть всего 3-4, а в дальнейшем я ввела лишние кружки, чтобы ребёнок сам выбирал нужные. Можно увеличить и количество замещаемых объектов. Когда выбор заместителей был освоен, мы перешли к разыгрыванию с их помощью простых сюжетов. Для начала это могут быть не сказочные сюжеты, а чисто бытовые, знакомые ребёнку по его собственному опыту. Например предлагаю: «Давай сыграем в то, как мама с дочкой пошли в магазин. Вот тут у нас будет их дом, а тут- магазин.» В разных концах листа бумаги рисуются два прямоугольника. «Вот тебе кружки. Найди, какой из них будет мамой, а какой – дочкой».

После того, как ребёнок выбрал подходящие кружки, предлагаю ему повести маму с дочкой в магазин, а потом привести обратно домой. «А теперь мама ушла на работу, а дочка осталась дома. Мама вернулась, и вместе с ней пришёл папа». Тут нужен второй большой кружок. Если ребёнок сам этого не сообразил, следует задать ему вопрос: «Где у нас папа? Найди, какой кружок подойдет?»

Разыгрывать с заместителями можно русские народные сказки «Колобок» (Колобок – жёлтый кружок. Волк – серый, Медведь – коричневый, Лиса- оранжевый), «Волк и козлята» (Волк- большой серый кружок, Коза – большой белый кружок, а козлята – белые маленькие) и др. К одной и той же сказке нужно возвращаться несколько раз.

В зависимости от того, насколько ребёнок овладел моделированием, мы изменяем полноту разыгрывания сюжета. В начале достаточно, чтобы ребёнок только показывал кружок, соответствующий персонажу, о котором ему, в данный момент, читает или рассказывает взрослый. Позднее перехожу к изображению действий, совершаемых этим персонажем. Если ребёнок сам не догадывается, как изобразить действие, подсказываю или показываю. Очень удобна для полного разыгрывания сказка А. Толстого «Три медведя». Медведи – бумажные полоски разной длины, коричневого цвета, Маша – полоска примерно равная по длине Мишутке, на другого цвета. В доме у медведей стоят стулья – бумажные квадратики разной величины; тарелки – разные по размеру кружки; кровати – прямоугольники; сам дом- это нарисованный на листе большой прямоугольник. С одной стороны у него дверь, в которую все входят, с другой – окно, через которое в конце выпрыгивает Маша. Читаю сказку, а ребёнок в это время обыгрывает её. Можно сделать пособия на всю группу детей, т. е. на каждого ребёнка. Обыгрывание этой сказки ещё и способствует развитию умения соотносить предметы по величине, форме, цвету.

Когда ребёнок уже овладел обыгрыванием сказок с помощью заместителей, начинаем конспектировать сказки. Делаю это так. Читаю сказку «Про трёх котят». Прочитав про то, как белый котёнок ушёл гулять, дети выводят белый кружок из домика.

– А теперь давайте нарисуем, что у вас получилось. Я зарисовываю расположение кружков, затем зарисовываю ситуацию, возникшую после ухода из дома кошки и двух оставшихся котят. В конечном итоге получается примерно такая серия рисунков:



*Рисунок 1*

Каждая схема делается взрослым после того, как дети с помощью кружков изобразили соответствующую ситуацию. Потом предлагаю ребёнку по этим рисункам пересказать сказку. Если он путает последовательность рисунков, лишнее прикрываю листом бумаги, оставляя открытым только тот рисунок, по которому он должен рассказывать в данный момент. Ни в коем случае не настаивать на дословном пересказе! Это задание направлено на то, чтобы научить ребёнка воспринимать и передавать общий смысл прочитанной им сказки, выделять основные происходящие в ней события.

Основой для пересказа служит и серия иллюстраций к сказке. Но на иллюстрациях, которые обычно бывают в книгах, много второстепенных деталей. Они отвлекают ребёнка от основной сюжетной линии. Схематический конспект создаёт более благоприятные условия для выделения основного содержания сказки. Это приёмы, помогающие ребёнку понять сказку, запомнить её, пересказать.

А дальше учу детей придумывать сказки. Как я это делаю? Рисую человечка.

Кто это будет, мальчик или девочка?

Девочка, – говорит ребёнок.

Значит, девочке нужно нарисовать платье? (Рисую платье)

А какие у неё будут волосики?

А как её зовут?

А где она живёт?

В доме, – говорит ребёнок. (Рядом рисуется дом).

Кто ещё с ней живёт?

Мама и собачка.

А что делает Оля?

Неважно, если собачка получилась похожей на бегемота, не это главное. Главное – побудить фантазию ребёнка, дать ей толчок, а потом воплотить в реальные результаты. Результат – это рисунок, на котором девочка Оля играет со своей собачкой Шариком в прятки, а мама готовит котлеты. Всё это придумали дети, а я зарисовала. В следующий раз можно начать рисунок не с человека, а, например с дерева. Тогда можно придумать историю про лес и лесных жителей.
Дальше усложняю задание. Рисую вот такие рисунки.



*Рисунок 2*

Сначала указываю ребёнку на первый рисунок.

Ну-ка, скажи, что тут нарисовано?

Дерево и мальчик.

А что висит на дереве?

Яблоко. Мальчик хочет достать яблоко.

Правильно. А что было дальше?

Ребёнку указываю на второй рисунок.

Дальше мальчик залез на дерево и достал яблоко. Потом он слез с дерева.

А потом что было, как ты думаешь?

Он его скушал.

Молодец! Видишь, какой хороший получился рассказ.

«На дереве висело яблоко. Мальчик хотел его сорвать, но не достал, потому что оно висело слишком высоко. Тогда он залез на дерево, сорвал яблоко и съел его».

Такие задания я даю только после того, как ребёнок уже несколько научился пересказывать прочитанные ему рассказы и сказки.

Рисунки постепенно усложняются, вводя ещё 2-3 героев, делая более длинные серии не из 3 рисунков, а из 4, 5 и более.

Нужно только показывать какой рисунок за каким следует. Иногда делаю рисунки заранее, но можно прямо по ходу рассказа. Чем схематичнее, условнее рисунок, тем лучше, потому что условное изображение можно истолковать по-разному, следовательно повышается степень самостоятельности ребёнка, предоставляется широкое поле для его фантазии. Задание становится более творческим.

Когда дети научились работать с рассказыванием с заместителями, такие задания дополняются новыми заданиями. С помощью заместителя я «загадываю» ту или иную сцену из сказки, а ребёнок должен угадать, какую сцену ему показали и рассказать её. Я показала сцену, а ребёнок её рассказал, теперь можно давать новое задание – предложить ребёнку самому показать ту же сцену, одновременно рассказывая о ней. С помощью заместителей удобно предлагать ребёнку задание на самостоятельное сочинение новых вариантов и эпизодов сказки.

Следующий этап – разыгрывание сказки или её театрализация (с игрушками или самими детьми). Когда ребёнок уже знает много сказок, умеет отвечать на вопросы, может пересказывать отдельные эпизоды или даже сюжет целиком, можно ставить перед ними более сложные задачи.

Одно из важных читательских умений – умение находить и выделять в сюжете главное, несколькими словами передать содержание отдельной сцены. Выделение основной сюжетной линии имеет наибольшее значение для понимания больших произведений – иначе они «распадаются» в сознании ребёнка на ряд несвязанных между собой эпизодов. Обучение лучше начинать с совсем коротеньких сказок и историй, можно предложить разделить сказку, например, «Принцесса на горошине» на главы, в каждой из которых рассказывается про что-нибудь одно. Каждой такой главе давать название.

Как Принц не нашёл Принцессу.

Как пришла Принцесса.

Королева положила горошину.

Все узнали, что Принцесса настоящая.

Как Принц женился на Принцессе.

Как горошину отправили в музей.

К каждой главе сделан рисунок: первый рисую я, а остальные – дети.



*Рисунок 3*

Это символические изображения. Такие изображения наиболее удобны для фиксации «названий глав». Они не отвлекают ребёнка от основной задачи, не требуют высокой техники рисования. Условные изображения с детьми обсуждаются. Итак, план составлен. Теперь уже легко будет пересказывать сказку. От простых коротких историй, рассказов, сказок следует переходить к наиболее сложным. Но удлинять сам план не стоит. Его смысл в том, чтобы сжато передать основной сюжет. Более сложный этап – это сочинение на тему. Надо придумать и «записать» сказку про Медвежонка, который искал друзей. У каждого ребёнка листок бумаги и набор цветных карандашей. Блоки, рамочки со стрелочками от одной к другой, затем по этим блок-схемам дети рассказывают свои сочинения. Главное здесь – научить детей умению продумывать основную последовательность действий своей сказки или истории, чтобы создать законченное произведение, а не просто фантазировать. Запись нужна только как внешняя организующая форма последовательного замысла, формирующая у детей умение направлять своё воображение, управлять им.

*Схемы рассказов.*

1 этап



*Рисунок 4*

2 этап



*Рисунок 5*

Опорное моделирование – распространённый приём обучения. Модели помогают не только наглядно представить какой-либо объект, но и модифицировать его, экспериментировать с ним.



*Рисунок 6*

Символы могут быть разными, могут изображаться буквами-зверюшками, цветными геометрическими фигурками.

В дальнейшем дети самостоятельно могут рассказывать сказки по опорным моделям и составлять схемы-модели сюжетов. По готовым схемам можно придумывать и новые сказки, варьируя последовательность сюжетной линии, добавляя героев, изменяя место действия.

*Выводы:* Работая с детьми данной категории, каждый раз убеждаешься в большом диапазоне индивидуальных и групповых различий их связной речи. Благодаря высоким компенсаторным возможностям детей, планка сформированности их связной речи поднялась достаточно высоко, и большинству дошкольников удалось не только достичь среднего уровня нормально говорящих сверстников, но и превысить его.