

ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 376.37

М. В. Арсеньева, Л. Б. Баряева

ИЗУЧЕНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ДЕТСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Рассматриваются научно-теоретические подходы к проблеме изучения особенностей творческой деятельности детей с тяжелыми нарушениями речи. Представлена методика изучения особенностей связной речи и словесного творчества в процессе ознакомления старших дошкольников с текстами художественных произведений. Анализируются экспериментальные данные, полученные в ходе обследования детей с тяжелыми нарушениями речи, подтверждающие необходимость проведения коррекционной работы по развитию словесного творчества детей с тяжелыми нарушениями речи.

Ключевые слова: *текст, тяжелое нарушение речи, творческая деятельность, словесное творчество, связная речь, художественная литература.*

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования определяет требования к структуре основной образовательной программы дошкольного образования с учетом принципа развивающего образования, целью которого является разностороннее развитие ребенка, в том числе ребенка с тяжелыми нарушениями речи (ТНР). Развитие детей осуществляется в процессе организации различных видов деятельности, в том числе во время изучения художественной литературы. При ознакомлении дошкольников с художественной литературой важным для развития умственных способностей детей является формирование элементов художественного словесного творчества ребенка [1]. Словесное творчество понимается как наиболее сложный вид творческой деятельности человека, возникающий под влиянием произведений искусства и впечатлений от окружающей жизни и выражающийся в создании рассказов, сказок, стихов [2, 3].

В психолого-педагогической литературе широко представлены исследования связной речи, в том числе художественного творчества детей с речевыми нарушениями. Установлено, что для них характерны неустойчивое внимание к речи, недостаточная речевая активность, неумение удерживать словесную инструкцию, планировать высказывания, снижение контроля за смысловой стороной высказывания, что ведет к нарушениям воспроизведения и сочинения текстов [4, 5, 6].

Исходя из этого, актуальность исследования определяется необходимостью изучения особенностей словесного творчества старших дошкольников с ТНР и недостаточной разработанностью педагогических технологий развития словесного

творчества в процессе изучения художественных произведений.

Нами было проведено исследование, которое охватило 50 детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР) – III уровня речевого развития. Дошкольникам были предложены задания, направленные на изучение особенностей их творческой деятельности в процессе работы с произведениями художественной литературы по специально разработанной методике. При этом опирались на современные представления о творческом рассказывании, представленные в психолого-педагогической литературе [7, 8, 9, 10].

Первое задание направлено на изучение способности составления рассказа по литературному произведению с изменением привычного сюжета. Детям предлагается картина из известной сказки, где немного изменен сюжет. Например, к сказке «Колобок» может быть отнесена такая картина: колобок убежал от бабушки и дедушки и попал на проезжую часть.

Второе задание направлено на изучение способности сочинения сказки на основе сюжета любимой сказки с включением персонажей из других литературных произведений. В ходе проведения задания оценивается уровень самостоятельного выбора темы, творческое развитие сюжета, умение сохранять логику повествования в рамках поставленной задачи.

Третье задание направлено на изучение способности детей самостоятельно искать и находить свое решение в процессе изучения художественных произведений. Педагог прочитывает ребенку рассказ до проблемной ситуации, когда персонажу произведения необходимо принять какое-либо ре-

шение. Дошкольник самостоятельно находит свое решение, завершая рассказ.

Четвертое задание направлено на изучение способности составлять рассказ по литературному произведению во время выполнения второй инструкции, умение соотносить свои действия с их словесной интерпретацией при работе с литературными произведениями. Определяется способность ребенка удерживать в памяти сразу несколько заданий и возможность доводить их до конца. Ребенку предлагается составить свой мультик, вкладывая картинки из серии «Два жадных медвежонка» (венгерская народная сказка) в специальные рамки, при этом рассказывая о происходящем на картинках.

Анализ результатов выполнения первого задания позволил выделить разные степени выраженности показателей мотивации к творчеству, творческого воображения у дошкольников с ТНР. Рассказы 58 % детей с ТНР сводились к простому перечислению предметов, изображенных на картине. Зачастую, используя одно слово, они выражали суть всей картины. Одно слово передавало часть рассказа, действие или несколько действий: «*катиться*»; «*задавила*». Рассказам дошкольников, отнесенным к этой группе испытуемых, свойственна фрагментарность, выражающаяся в перечислении предметов: «*Вон солнце, домик, колобок. Это птичка, светофор*». Довольно большая часть детей (26 %) не справилась с выполнением задания. Испытуемые не смогли составить свой рассказ по картине, аргументируя: «*Такого не бывает*», «*Я не знаю, что рассказывать*». У оставшейся части детей (16 %) были ярко выражены трудности в установлении последовательности повествования: рассказы чаще не имели своей логически завершенной структуры. Во всех рассказах этой группы отсутствовала последовательность изложения: начин рассказа мог быть выражен в одном простом предложении, а развязка отсутствовала: «*Что колобок переходит на красный свет. Солнышко сердится на него за это...*». Дошкольники развивали сюжет вокруг одного предмета, почти не упоминая об остальных: «*Колобок должен сюда катиться. Он встретился с волком. Дальше он встретился с медведем. Встретился с лисой. А потом его машина задавила*».

По итогам выполнения второго задания, направленного на изучение особенностей сочинения сказки с включением персонажей из других сказок, лишь малая часть детей (4 %) продемонстрировала высокий уровень выполнения задания. Испытуемые логично развивали сюжетную линию сказки, опираясь не только на собственный опыт, но и свое отношение к героям: «*Баба Яга могла съесть Буратино. Она была очень хитрая и захотела обхи-*

трить его. Она подкралась к нему, незаметно схватила и засунула в кастрюлю». В своих сказках дошкольники использовали эмоционально-выразительные средства: «*Жили-были три поросенка. И было у них три домика. И вот однажды прилетела к ним Баба Яга. Она хотела сломать домики и съесть поросят...*». Для 20 % воспитанников с ТНР оказалось труднодоступным привнесение нового в привычную сказку. На первый план выступали трудности построения причинно-следственной линии сюжета, работа логического мышления, адекватного употребления слов в рассказе. Неумение активно использовать имеющийся словарный запас, несформированность грамматического строя речи ограничивают возможности детей в составлении рассказа: «*Мальчик шел, шел. Почти дошел до бабушки. Лиса пришла*». Больше половины дошкольников с ТНР (54 %) выполнили задание на низком уровне. Рассказы этих детей не представляют собой развернутых сюжетов, а носят характер односложных ответов на вопросы экспериментатора. Рассказ представлен в виде перечисления отдельных предметов, действий: «*Что может произойти с Буратино? – Заколдовать могут. – Что с ним произойдет? – Он станет обычным человеком...*». Очень часто вся сказка состояла из 2–4 коротких предложений или слов, логика повествования отсутствовала. 22 % детей с ТНР выразили отказ в выполнении задания. Дети объясняли свой отказ таким образом: «*Я не знаю, о чем рассказывать*», «*Я не помню сказки*», «*Это очень сложно*», «*Как это сказать не знаю*», «*А я знаю сказку только про колобка*».

Результаты выполнения третьего задания, направленного на изучение способности детей находить свое творческое решение в процессе изучения художественных произведений, свидетельствуют о трудностях выполнения задания детьми с ТНР. Дошкольникам требовалось придумать свое решение развития событий, закончить рассказ. При анализе этого задания были зафиксированы случаи отказа от его выполнения (34 %). Дошкольники не смогли самостоятельно решить поставленную задачу. Их ответы сводились к фразам: «*Я не знаю, что дальше*», «*Я не могу придумать*». Помощь в виде вопросов педагога не способствовала решению творческой задачи. Такой высокий процент детей, получивших низкий балл за выполнение задания, можно объяснить тем, что данный вид деятельности был незнаком детям. До этого испытуемым предлагались готовые решения проблемных ситуаций, не требующих включения творческого воображения и мышления. У 28 % детей с нарушениями речи были зафиксированы односложные ответы на вопросы. Дошкольники не проявляли никакого интереса к сложившейся ситуации и не пы-

тались творчески решить поставленную задачу: «Как можно помочь ежику? – *Убрать колючки*». Дошкольники, получившие низкий балл, часто отвлекались от поставленной цели, их ответы были не эмоциональны. Сочинительство детей было не всегда адекватным по смыслу: «*Он превратился в клубок, а клубок не колючий. Когда увидишь этот клубок – сразу уколешься...*». Часть дошкольников (16 %) смогла найти свое решение ситуации, однако были отмечены трудности при объяснении этого решения. Дошкольники не смогли логически завершить начатую историю и объяснить свой выбор: «*Нужно, чтобы он стал без колючек. Это лекарьством каким-то волшебным можно сделать. А у него вырастут усы и ноги, как у зайчика, и хвостик*». Оставшаяся часть дошкольников с ТНР (22 %) предпринимала попытки самостоятельно завершить рассказ, помочь главному герою в сложившейся ситуации, выражала свои симпатии героям произведения. Их творческое воображение начинало принимать произвольный характер: «*Затем пришла девочка и взяла ежика на ручки. Он не уколол ее, потому что внизу у него не было колючек. Она пошла с ежиком домой, напоила молочком, а потом отнесла обратно в лес*». Рассказы этой группы детей адекватны по смыслу и являются логическим продолжением начала истории.

При выполнении четвертого задания, направленного на изучение способности детей сочинять рассказ по литературному произведению одновременно с составлением мультфильма из серии сюжетных картин, значительная часть детей с ТНР (28 %) ограничилась перечислением действий и предметов, изображенных на картинах. Дошкольникам этой группы было недоступно одновременное составление мультфильма и рассказывание по картинкам. Дети либо перечисляли то, что они видели на картинах, либо молча составляли мультфильм. Помощь педагога в виде подсказывающих вопросов, указаний на картинку, неоднократного повторения инструкции в этих случаях не приводила к положительным результатам. Иногда дошкольники комбинировали сюжеты знакомых мультфильмов, не пытаясь создать свой собственный. Оценочные суждения, идеи рассказа в их речевой продукции не формулировались. У 4 % детей с нарушениями речи отмечался стойкий отказ от выполнения задания, который оценивался как невозможность одновременного составления рассказа с выполнением второй инструкции. Среди ответов дошкольников с ТНР встречались рассказы, придуманные импульсивно, без предварительного обдумывания. Так, например, дошкольники начинали сочинять новую историю по неверно разложенным картинкам. В результате нарушалась передача смысла рассказа, речевая продукция детей

представляла собой разрозненное рассказывание по каждой отдельной картине: «*Начинается все с большого куска... тут они качаются. Большой говорит, что тебе нужна меньшая доля. А потом лиса была большая, а потом она стала меньше. А потом медведи взяли палку и пошли в лес...*». В текстах детей с ТНР отсутствовали попытки анализа ситуации до и после моментов, запечатленных на серии картин. Большинство детей с ТНР (42 %) при выполнении задания отвлекались от поставленной цели, сюжеты их историй состояли из одной линии, композиция четко не выделялась. Рассказы детей схематичны: на первый план выступали трудности развертывания сюжета, а именно установление связей между частями рассказа. Только лишь у 26 % детей с нарушениями речи при выполнении данного задания четко прослеживалось понимание и выполнение цели задания. Воспитанники самостоятельно устанавливали причинно-следственную зависимость в большинстве рассказов. Был ярко выражен интерес при составлении своего мультфильма и одновременного рассказывания по серии картин.

Анализ результатов выполнения детьми заданий показал, что у дошкольников с ТНР имеется ряд особенностей в овладении навыками творческого рассказывания. Особенности речемыслительной деятельности проявляются в трудностях, выражающихся во всех компонентах словесного творчества. Дети затруднялись в преобразовании текста знакомого литературного произведения, включении новых персонажей из других сказок, комбинировании двух разных сказок, составлении своего рассказа по серии сюжетных картин. Почти всем детям с тяжелыми нарушениями речи требовалась помощь взрослого, его эмоциональная поддержка. Дошкольники с ТНР нуждались в создании ситуации успеха, что способствовало их активности и помогало преодолевать трудности при выполнении творческих заданий. Характерной особенностью дошкольников с ТНР было использование уже готовых речевых шаблонов. В заданиях на изменение сюжета сказки в соответствии с предложенным изображением и введением нового персонажа детьми с ТНР часто воссоздавались привычные сказочные сюжеты с минимальными элементами творчества.

Дошкольникам с нарушениями речи свойственны затруднения, выражающиеся в поиске средств воплощения творческой идеи, а именно трудности лексического и грамматического оформления, композиционного построения высказывания. Рассказам детей характерна маленькая содержательность, незавершенность. Испытуемые не учитывали причинно-следственные связи и отношения при повествовании. Вышеназванные трудности могут быть

обусловлены нарушением внутреннего планирования высказывания.

Таким образом, можно говорить о том, что старшие дошкольники с ТНР не достигают возрастных умений развития речемыслительной деятельности и отличаются несформированностью творческой деятельности в процессе изучения про-

изведений художественной литературы. Своевременная и целенаправленная коррекционная работа по формированию словесного творчества будет способствовать активизации возможностей детей в овладении навыками творческих действий, что создаст условия для общего социокультурного развития дошкольников.

Список литературы

1. Дьяченко О. М. Развитие воображения дошкольника. М.: Мозаика-Синтез, 2008. 129 с.
2. Ушакова О. С. Ознакомление дошкольников с литературой и развитие речи. М.: ТЦ «Сфера», 2011. 288 с.
3. Шибицкая А. Е. Словесное творчество детей 6–7 лет на материале русских народных сказок. Художественное творчество в детском саду / под ред. Н. А. Ветлугиной. М.: Просвещение, 1974. 285 с.
4. Лебедева И. Н. Развитие связной речи дошкольников. Обучение рассказыванию по картине / под ред. Л. Б. Баряевой. СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2009. 175 с.
5. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии. М.: Просвещение, 1968. 367 с.
6. Программа воспитания и обучения дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / под ред. Л. В. Лопатиной. СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2009. 320 с.
7. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. М.: АРКТИ, 2004. 168 с.
8. Леушина А. М. Развитие связной речи у дошкольников. М.: Педагогика, 1974. 179 с.
9. Тихеева Е. И. Развитие речи детей. М.: Просвещение, 1981. 144 с.
10. Серегина Е. В. Формирование навыков связной речи у детей дошкольного возраста в процессе использования приемов ТРИЗ-технологий // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. 2012. Вып. 5. С. 207–211.

Арсеньева М. В., аспирант.

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена.

Наб. Реки Мойки, 48, Санкт-Петербург, Россия, 19118.

E-mail: marinaa05@yandex.ru

Баряева Л. Б., доктор педагогических наук, профессор.

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена.

Наб. Реки Мойки, 48, Санкт-Петербург, Россия, 19118.

E-mail: alesey@yandex.ru

Материал поступил в редакцию 28.11.2013.

M. V. Arsenyeva, L. B. Baryayeva

EXPLORING CREATIVE ACTIVITY OF PRESCHOOL CHILDREN WITH STRONG SPEECH DISORDERS USING WORKS OF CHILDREN'S FICTION

Scientific and theoretical approaches to the problem of studying the features of creative activity of children preschool age with strong speech disorders are concerned. The methods of studying the peculiarities of connected speech and verbal creativity in the process of reading literature works are suggested. The paper presents the analysis of the experimental results, which prove the effectiveness of using the correctional-pedagogical technology of developing the verbal creativity of preschool age children with strong speech disorders.

Key words: *text, strong speech disorder, creative activity, verbal creativity, connected speech, literature work.*

References

1. Dyachenko O. M. *Development of imagination of preschooler*. Moscow, Mosayka-Sintez Publ., 2008. 129 p. (in Russian).
2. Ushakova O. S. *Acquaintance of preschoolers with literature and speech development*. Moscow, TS Sfera Publ., 2011. 288 p. (in Russian).
3. Shibitskaya A. E. *Verbal creativity of children of 6–7 years on the material of Russian folk tales. Artistic creativity in kindergarten* / ed. N. A. Vetlugina. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1974. 285 p. (in Russian).
4. Lebedeva I. N. *Development of coherent speech of preschoolers. Education of storytelling using the picture* / ed. L. B. Baryayevoy. St. Petersburg, TSDK prof. L. B. Baryayevoy Publ., 2009. 175 p. (in Russian).
5. Levina R. E. *Fundamentals of the theory and practice of speech therapy*. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1968. 367 p. (in Russian).

6. *Program of education and training of preschool children with strong speech disorders*. St. Petersburg, TSDK prof. L. B. Baryaevoy Publ., 2009. 320 p. (in Russian).
7. Glukhov V. P. *Formation of coherent speech of preschool children with general speech underdevelopment*. Moscow, ARKTI Publ., 2004. 168 p. (in Russian).
8. Leushina A. M. *Development of connected speech of preschool children*. Moscow, Pedagogika Publ., 1974. 179 p. (in Russian).
9. Tiheeva E. I. *Development of children's speech*. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1981. 144 p. (in Russian).
10. Seregina E. V. Formation of skills of coherent speech at children of preschool age in the course of use of receptions of the TRIZ-technologies. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2012, no. 5, pp. 207–211 (in Russian).

Arsenyeva M. V.

A. I. Hertsen Russian State Pedagogical University.

Moika River Embankment, 48, St. Petersburg, Russia, 19118.

E-mail: marinaa05@yandex.ru

Baryaeva L. B.

A. I. Hertsen Russian State Pedagogical University.

Moika River Embankment, 48, St. Petersburg, Russia, 19118.

E-mail: alesey@yandex.ru