

CZU: 373.25:376.2

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ДОМАШНИХ ЖИВОТНЫХ У  
ДЕТЕЙ 5-ГО ГОДА ЖИЗНИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

*Татьяна КОТЫЛЕВСКАЯ, доктор педагогических наук, доцент,  
Государственный университет имени Алеку Руссо, Бэлць  
Галина ЧЕВАРЮК, воспитатель, начальной школы-детского сада  
с. Суворовка, р-н Фэлешть, Республика Молдова*

*Summary: The article deals with the issues of formation of notion about pets for the five-year-old children with the general speech underdevelopment. It is spoken in detail about the general speech underdevelopment of the third level and shows the ways of the formation of notion about pets for the children of this category. The author proposed a methodology of the natural history excursions in a country kindergarten wich use a variety of correctional and educational learning tools which activate speech activity of the children.*

На современном этапе развития общества проблемы диагностики и коррекции речевых нарушений у детей являются весьма актуальными. Они обусловлены тенденцией увеличения детей с различными отклонениями в развитии, в том числе и речевыми.

Анализ научной литературы (В. С. Кочергина [2], Г. В. Чиркина [8], М. К. Шохор-Троицкая [9], Т. Б. Филичёва [6] и др.) по проблемам речевой патологии, её этиологии и социальной адаптации детей с нарушениями речи свидетельствуют о том, что причины нарушения речи последних поколений множественны:

- алкоголизация и наркотизация населения;
- злоупотребление фармацевтическими препаратами;
- некачественное питание беременных;
- анемия и неврозы у родителей и т. д.

К этим факторам возникновения речевых нарушений надо отнести ряд социально-экономических: массовое сокращение сети ДОУ, грубые отступления от санитарных норм в режиме обучения, резкое возрастание учебной нагрузки, которая по своей сложности не отвечает возрастным и индивидуальным особенностям, перенасыщенность воздействия на неустойчивую психику детей средств массовой информации и т. д. Изучение педагогического опыта показывает, что дети с речевыми нарушениями, посещающие ДОУ, имеют разные уровни речевого развития, как близкие к норме, так и со значительным отставанием. В нашей работе мы рассматриваем общее недоразвитие речи (ОНР) у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом, представляющие собой нарушение, охватывающее как фонетико-фонематическую, так и лексико-грамматическую системы языка.

В классической литературе (Л. С. Волкова [3], Р. Е. Левина [5], Н. С. Жукова [1], М. Ф. Фомичева [7], Т. Б. Филичева [6] и др.) выделены **3 уровня**, характеризующие **речевой статус детей с ОНР**. В плане нашего исследования мы подробно рассмотрим ОНР детей III уровня.

На основе анализа литературы была составлена общая характеристика детей с ОНР III уровня, которая представлена ниже.

Для детей данного уровня характерно наличие развёрнутой фразовой речи с выраженными элементами недоразвития лексики, грамматики и фонетики. Типичными являются использование простых распространённых, а также некоторых видов сложных предложений. Структура предложений может быть нарушена за счёт пропуска или перестановки главных и второстепенных членов. Например, «бейка мотмет и не узнай» (белка смотрит и не узнала) (зайца).

У детей этого уровня наблюдаются существенные затруднения в употреблении некоторых простых и большинства сложных предлогов, в согласовании существительных с прилагательными и числительными в косвенных падежах («взяла с ямсика» – взяла из ящика, «тли ведёлы» – три ведра и т. п.).

Важной особенностью речи ребёнка является недостаточная сформированность словообразовательной деятельности. В собственной речи дети употребляют простые уменьшительно-ласкательные формы существительных, отдельные притяжательные и относительные прилагательные, названия некоторых профессий и т. д., соответствующие наиболее продуктивным и частотным словообразовательным моделям (хвост – хвостик, нос – носик, учит – учитель, суп из курицы – куриный и т. п.).

В то же время они не обладают достаточными когнитивными и речевыми возможностями для адекватного объяснения значений этих слов (печник – печка и т. д.). Стойкие и грубые нарушения наблюдаются при попытках образовать слова, выходящие за рамки повседневной речевой практики. Так, дети часто подменяют операцию словообразования словоизменением (вместо «воробыха» – «воробьи», вместо «ручище» – «руки») или вообще отказываются от преобразования слова. Если дети прибегают к словообразовательным операциям, их высказывания изобилуют специфическими речевыми ошибками, такими, как: нарушения в выборе производящей основы («строит дома» – «домник»), пропуски и замены словообразовательных аффиксов («чимтик» – читатель, «абрикосный» – «абрикосовый»), грубое искажение звуко-слоговой структуры производного слова («свинцовый» – свицой»), стремление к механическому соединению в рамках слова корня и аффикса («меховой» – «мехный» и т. п.).

Типичным проявлением ОНР данного уровня являются трудности переноса словообразовательных навыков на новый речевой материал. Для всех детей характерно неточное понимание и употребление обобщающих понятий, слов с абстрактным и переносным значением («мебель» – разные столы, «посуда» – «мимски»), незнание названий слов, выходящих за рамки повседневного бытового общения: частей тела животных (копыта, рога, грива, бивни, когти), неточность употребления слов для обозначения животных, птиц, рыб, насекомых (носорог – «корова», жираф – «большая лошадь», гусеница – «червяк», пони – «маленькая лошадка» и т. п.).

Отмечается тенденция к множественным лексическим заменам по различным типам: смешения по признакам внешнего сходства, замещения по значению функциональной нагрузки, видо-родовые смешения, замены в рамках одного ассоциативного поля и т. п. Например, «нора» – «дыра», «посуда» – «миска». Наряду с лексическими ошибками у детей III уровня ОНР отмечается и специфическое своеобразие связной речи, что проявляется в детских диалогах и монологах.

Характерные особенности связной речи следующие: нарушение связности и последовательности рассказа, смысловые пропуски существенных элементов сюжетной линии, заметная фрагментарность изложения, нарушение временных и причинно-следственных связей в тексте.

Эти специфические особенности обусловлены низкой степенью самостоятельной речевой активности ребёнка, неумением выделить главные и второстепенные элементы его замысла и связей между ними, с невозможностью чёткого построения целостной композиции текста. Одновременно с этими ошибками отмечается бедность и однообразие используемых языковых средств. При построении предложений они опускают или переставляют отдельные члены предложения, заменяют сложные предлоги простыми. Часто встречается неправильное оформление связей слов внутри фразы и нарушение межфразовых связей между предложениями.

В самостоятельной речи типичными являются трудности в воспроизведении слов разной слоговой структуры и звуконаполняемости: персеверации («неневимк» – снеговик), антиципации («астобус» – автобус), добавление лишних звуков («мендведь» – медведь), усечение слогов («ваправот» – водопровод), перестановка слогов («вокрик» – коврик), добавление слогов или слогаобразующей гласной («тырава» – трава).

Звуковая сторона речи характеризуется неточностью артикуляции некоторых звуков, нечёткостью дифференциации на слух. Недостаточность фонематического восприятия проявляется в том, что дети с трудом выделяют первый и последний согласный, гласный звук в середине и конце слова, не подбирают картинки, в названии которых есть заданный звук, не всегда могут правильно определить наличие и место звука в слове и т. п. Задания на самостоятельное придумывание слов на заданный звук не выполняют.

В процессе анализа научно-методической литературы по проблеме коррекционно-развивающей работы с детьми с ОНР мы выяснили, что вопросы формирования представлений о домашних животных и развитие речи детей на данном материале недостаточно глубоко изучены как в теоретическом, так и практическом плане. Это не позволяет воспитателю полноценно развивать речевую активность у детей с ОНР III уровня в условиях сельской местности, где домашние животные в подсобном хозяйстве занимают особое место и дети включены в процесс взаимодействия с этими животными.

Именно поэтому тема «Домашние животные» в сельском ДООУ является актуальной, интересной и близкой жизненному опыту ребёнка. Мы считаем, что на данном материале целесообразно последовательно и систематически проводить коррекционно-развивающую работу с детьми с ОНР III уровня по следующим **направлениям**:

- коррекция нарушений произносительной стороны речи;
- коррекция и активизация словаря;
- коррекция и развитие грамматического строя речи;
- коррекция и развитие связной речи (диалогической и монологической).

**Целью** нашей опытно-педагогической работы являлось формирование представлений о домашних животных у детей среднего дошкольного возраста с ОНР III уровня в условиях сельского детского сада, развитие их речевой активности, связанной с миром домашних животных.

Коррекционно-развивающая работа проводилась на базе начальной школы-детского сада с. Суворовка Фалештского района в 2015-2016 учебном году с группой детей 5-ти лет, которые посещали разновозрастную группу. При индивидуальном обследовании детей среднего дошкольного возраста мы установили, что шесть детей данного возраста относятся к III уровню ОНР (с нормальным слухом и сохранным интеллектом): у них наблюдались фонетико-фонематические и лексико-грамматические нарушения в устной речи, нарушения в связности и повествовательности текста. В коррекционно-развивающей работе с этими детьми мы использовали как индивидуальные, так и подгрупповые занятия, на которых были реализовывались указанные выше основные направления коррекционной работы.

На первоначальном этапе мы проводили с детьми наблюдения за живыми объектами (коза, корова, овца, лошадь) в естественной обстановке (на лугу, на пастбище) с включением таких средств обучения как чистоговорки, скороговорки, загадки, дидактические игры, игры-инсценировки.

Приведём пример **природоведческой экскурсии** на луг на тему: «**Коза – домашнее животное**».

Цель: уточнить знания детей о козе (название, внешний вид, пища), расширить представление о пользе, приносимой этим животным, подвести к пониманию отвлечённого понятия «домашнее животное»; учить дифференцировать звук [з] активизировать словарь детей: рожки, копытца, жуёт, лоза, щипает, мордочка, блеет, резвая.

На лугу мы задавали вопросы: «Кого вы видите на лугу?», «Какая коза, большая или маленькая?», «Назовите части тела козы» (головка с рожками и ушками, мордочка, туловище, покрытое шерстью, 4 ноги с копытцами, маленький хвостик); «Какого цвета коза?» (белая), «Как двигается коза?» (ходит, бегаёт, прыгает); «Как коза зовёт своих козлят?» (она мекает, ме-е-е-е). Мы уточняли: «Ребята, когда коза зовёт своих козлят, она **блеет**». С целью закрепления

правильного произношения звука [з] мы разучивали **чистоговорки**, следили за чётким проговариванием звуков и умением регулировать темп речи, дыхание: За-за-за, траву жуёт коза.

Зо-зо-зо, дай откусить разок.

Зы-зы-зы, желтые глаза у козы.

Зу-зу-зу, прогоните вы козу.

На лугу была проведена дидактическая **игра «Козочки»**, целью которой является уточнение и закрепление произношения звука [э], вовлечение детей в игровой диалог и развитие умений имитировать звуки и движения козочки.

#### **Содержание игры.**

— Дети, послушайте историю. Жила-была белая, красивая, резвая козочка (посмотрите на неё). Козочка паслась на зелёном лугу, пила холодную водичку из ручейка, щипала сочную травку. И улыбалась вот так: э-э-э. (*Показываем, как улыбалась козочка*). А теперь вы покажите, как улыбалась козочка. (*Упражнение повторяли 3-4 раза*).

Пришла к козочке девочка и спрашивает:

— Сыта ль моя козочка, сыта ль моя милая?

А козочка в ответ:

— Ме-е-е.

— Хочешь, козочка, водички? — спрашивает девочка.

— Ме-е-е, — отвечает козочка.

— Хочешь, козочка, хлебушка? — спрашивает девочка.

— Ме-е-е, — отвечает козочка.

— Домой пойдём?

— Ме-е-е.

— Сейчас я буду «девочкой», а вы — «козочками». «Козочки» на лугу пасутся, щиплют зелёную травку. «Козочки», хотите водички? Как ответите? (Ме-е-е.) Вкусная травка? (Ме-е-е.) Хотите хлеба? (Ме-е-е.) Хотите домой? (Ме-е-е.) (*Упражнение повторяли 3-4 раза.*)

— Хлеб вкусный, водичка свежая, травка сочная. Наелись «козочки» и улыбаются: «э-э-э». Послушайте, ребята, как звучат слова: хле-е-еб, ме-е-е, де-е-евочка. Какой звук слышится в этих словах?

Дети: звук [э].

В игровом диалоге закреплялось чёткое произношение звука [э] и имитационные движения козочки на лугу.

Для тренировки дикционного аппарата мы использовали скороговорку, в которой сочетались созвучные слова: коза-лоза. Прежде чем изучить скороговорку, объяснили слово «лоза»: это тоненькие молодые прутьики, хворостинки кустарника, которые любит грызть коза (показываем прутьики лозы). Из гибких прутьиков лозы плетут большие и маленькие корзинки.

Послушайте **скороговорку**: «*На возу лоза, у воза коза*».

— Какой звук в ней выделяется? Дети: звук [з].

Эту ритмичную скороговорку каждый ребёнок повторял в разном темпе: медленно, умеренно и быстро (3-4 раза).

— Ребята, повторим скороговорку, выделяя логически ударные слова: лоза, коза.

Вместе с детьми была организована **игра-инсценировка «Как козлёнок испугался грома»**, цель которой развивать умение детей с помощью воспитателя составлять рассказ-повествование, отображая некоторые действия героев рассказа (козлёнка и девочки). Действующие лица: козлёнок, девочка, автор (воспитатель).

Жил был... (козлёнок). Он любил... (гулять и щипать травку). Один раз... (он пошёл на лужок). Вдруг... (налетел ветер, загремел гром, полил дождь). Козлёнок испугался и... (задрожал). Тут идёт ... (девочка с зонтиком). Она увидела козлёнка и спрашивает... («Почему ты дрожишь?»). Козлёнок отвечает... («Я боюсь грома и дождя»). Девочка сказала... («Не бойся! Дождь скоро кончится»). Она... (накрыла козлёнка зонтиком).

Данная игра-инсценировка учила детей связывать между собой предложения, используя разнообразные средства связи, последовательно пофразово излагать повествовательный текст, имитировать действия героев (козочки и девочки). Выразительная передача в игре художественных образов помогла детям глубже осознать текст и эмоциональное состояние героев, активизировать словарь детей.

Рассмотрим **экскурсию на пастбище** на тему «**Овца – домашнее животное**».

Цель: формировать представления об овце, её внешнем виде, образе жизни; развивать артикуляционный аппарат и правильное произношение звука [ц], вводить в активный словарь детей обобщающий термин «домашнее животное», прививать навыки самостоятельного составления текстов-описаний.

Наблюдения за отарой овец проходили на экскурсии, которая была организована на пастбище в мае месяце. Для того, чтобы узнать, за кем они будут наблюдать, детям была предложена **загадка**: «Кто ни в жару, ни в стужу не снимает шубу?» (Овца).

— А по каким признакам вы определили, что это овца?

Дети: «У овцы шерсть очень тёплая, как печка»; «Шерсть греет овцу, как шуба, и летом, и зимой».

Для отработки звука [ц] мы разучили с детьми **чистоговорки**:

Ца-ца-ца – бежит овца

Цы-цы-цы – на лугу нет овцы

Цу-цу-цу – я найду овцу

Ца-ца-ца – воду пила овца.

На лугу детям было предложено рассмотреть овцу, а потом описать её. Приведём примеры описания овцы Викой К.: «Это овца. Она меньше коровы. У неё

маленькая головка и мордочка. На голове рожки, 2 ушка и 2 глазка. Она покрыта серой шерстью. У овцы 4 ножки с копытцами и хвостик. Овцы дают молоко. Чабан пасёт овец на лугу. Он смотрит, чтобы злые волки не напали на овец, а собаки помогают ему охранять овец».

В этом описательном рассказе преобладают простые предложения, перечисление частей тела, отсутствуют образные выражения – всё это свидетельствует о бедном словарном запасе ребёнка; заметна фрагментарность текста. Следует отметить низкий уровень выразительности речи: нечёткую артикуляцию звуков [ц], [ч] – неправильные логические ударения, отсутствие в тексте фразеологизмов, эпитетов, сравнений.

Для расширения и уточнения лексики мы предложили **игровое упражнение**: «Подбери слова к семье овцы».

— Назовите членов семьи овцы и покажите их на лугу.

Дети: мама – овца, папа – баран, дети – ягнята.

— Подберите **слова-действия**:

овца – бежала, жевала траву, пила воду, скакала, бляла, т. е. звала ягнят;

баран – жевал траву, бежал к овечке, бодался, прыгал через ямку, сердился на ягнят;

ягнята – веселились, играли, прыгали, бежали к маме, резвились.

— Подберите **слова-признаки**:

овца – добрая, ласковая, грустная, серая, лохматая;

баран – сердитый, злой, медлительный, упрямый, рогатый, чёрный;

ягнята – весёлые, забавные, игривые, смешные, озорные, кудрявые, резвые.

На лугу была проведена дидактическая игра «**Овечкина песенка**».

Цель: уточнить и закрепить правильное произношение звука [э], активизировать формы повелительного наклонения глаголов; развивать умение имитировать звуки и движения овцы.

#### *Содержание игры*

— Ребята, а у нас сегодня гости. Кто к нам в гости пришел? (Дети отвечают: овечка.) Какую песенку поёт овечка? (Дети: бе-е-е).

— «Овечка» может выполнять наши просьбы. «Овечка», поскачи. (Дети скачут). «Овечка», спой песенку. (Поёт: бе-е-е). «Овечка», ляг на бочок. (Дети легли на бок). «Овечка», ляг на спинку. (Ложится, бе-е-е). (Просьбы мы произносили вместе с детьми.)

— А сейчас я буду «чабан», а вы – «овечки». Делайте то, о чём я вас прошу. «Овечки», пойте. (Дети: бе-е-е.) «Овечки», ложитесь на спинку. (Ложатся, бе-е-е.) Ложитесь на бочок. (Бе-е-е.) Щиплите травку. (Бе-е-е.) Попейте водички. (Бе-е-е.) Идите, «овечки», домой. (Дети идут домой).

— Послушайте, ребята, как звучат слова: ове-е-ечка, хле-е-еб, бе-е-е.

— Какой звук слышится в этих словах? Звук [э]. Каким словом можно назвать звукоподражательные действия овечки, когда она произносит звуки «бе-е-е-е»?



Дети отвечали: «Овечка бекает». Мы уточняли, что звукоподражания овцы называют так: «Овца **блеет**» (повторяем этот глагол), а затем предлагали детям составить предложения с этим словом-действием. Так, Аня Ч. составила такое предложение: «Когда овца зовёт маленьких ягнят, она **блеет**», а Вадим Б. «Овца **блеет**, когда на неё нападает волк». В этих предложениях дети правильно употребили сложный и труднопроизносимый глагол «блеять».

В игре закреплялось правильное произношение звука [э] и активизировались формы повелительного наклонения глаголов («поскачи», «спой»), «ляг на бочок», «щиплите травку», «попейте водички»), причём, произнося слова-действия, дети выполняли имитационные действия, характерные для овечки.

Мы широко использовали **скороговорки**, которые совершенствовали дикционный аппарат ребёнка. Например, «**Шубка овечки теплее любой печки**», которую дети проговаривали в разном темпе (быстро, умеренно, медленно) и старались чётко произносить отдельные звуки. На проблемный вопрос: «Как вы думаете, овца домашнее или дикое животное?». Дети утверждали, что овца – домашнее животное и объясняли, что «чабан заботится об овцах, кормит их травой, а овцы дают молоко и шерсть», «овца – домашнее животное; она живёт с человеком, но в своём «домике», а волки, медведи и даже ёжик живут в лесу». Дети осваивали обобщающее понятие «домашнее животное», которое в сельской языковой среде является общеупотребительным и наблюдается в активном словаре людей данной местности.

Аналогичные природоведческие экскурсии, на которых проводили наблюдения за стадом коров и табуном лошадей с широким использованием речевых упражнений и дидактических игр, были проведены в весенне-летнее время. В процессе коррекционно-развивающих экскурсий дети выделяли существенные признаки этой группы животных: домашние животные живут дома у человека, люди за ними ухаживают, заботятся, строят жилища, заготавливают пищу, помогают выращивать потомство, приносят пользу человеку.

На групповых занятиях мы применяли наглядные модели, разработанные О. И. Лукьяновой [4], которые помогали формировать у детей умения конструировать предложения разных типов. Например, мы учили детей описывать объект, опираясь на модели, включающие ряд наглядных опор, напоминающих каждому ребёнку последовательность и характер частей, из которых должен состоять рассказ. В задании «Расскажи о домашнем животном» была использована модель рассказа-описания, которая включала следующие стилизованные изображения: «зеркало» – внешний вид животного; «человек» – какую пользу приносит человеку это животное; «кастрюля» – чем питается животное; «домик» – где живёт животное; «коляска» – как называются детёныши; «ухо» – как животное подаёт голос.

Мы убедились, что применение наглядного моделирования в коррекционном обучении детей с ОНР содействует развитию понимания логико-грамматических конструкций и целостного речевого высказывания.

Таким образом, обобщая вышесказанное, можно сделать вывод, что систематическая и целенаправленная коррекционно-развивающая работа с детьми 5-го года жизни с ОНР III уровня по формированию представлений о домашних животных оказала положительное влияние на обогащение их активного лексикона, закрепление навыков словообразования, формирование и совершенствование умения использовать в речи различные конструкции предложений, развитие навыков составления текстов-описаний с опорой как на живой объект (домашнее животное), так и на наглядную модель.

#### Список использованной литературы

1. ЖУКОВА, Н. С., МАСТЮКОВА, Е. М., ФИЛИЧЕВА, Т. Б. *Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников*. Екатеринбург : Литур, 2003. 316 р. ISBN 5-89648-141-1.
2. КОЧЕРГИНА, В. С., ШАЛОВСКАЯ, С. Н. Развитие речи детей в процессе онтогенеза. В: *Расстройства речи у детей и подростков*. Москва : Медицина, 1969, pp. 30-39
3. *Логопедия: Учебник для студ. дефект. фак. пед. высш. учеб. завед.* Под ред. Л. С. ВОЛКОВОЙ. Москва : ВЛАДОС, 2004. 704 р. ISBN 5-691-01357-2.
4. ЛУКЬЯНОВА, О. И. Применение наглядного моделирования в коррекционном обучении детей с речевой патологией. В: *Развитие речи и обучение родному языку детей дошкольного возраста: теория, методика, региональная практика* : Материалы междунар. науч.-практ. конф. (11-12 окт. 2007 г.). Елец, 2007, pp. 172-175.
5. *Основы теории и практики логопедии*. Под ред. Р. Е. ЛЕВИНОЙ. Москва : Просвещение, 1968. 367 р.
6. ФИЛИЧЁВА, Т. Б., ТУМАНОВА, Т. В. *Дети с общим недоразвитием речи: воспитание и обучение*. Москва : Гном и Д, 2000. 128 р. ISBN 5-296-00043-9.
7. ФОМИЧЕВА, М. Ф. *Воспитание у детей правильного произношения. Практикум по логопедии: Учеб. пособие для учащихся пед. училищ*. Москва : Ин-т практ. психологии ; Воронеж : НПО „МОДЭК”, 1997. 304 р. ISBN 5-87224-113-5.
8. ЧИРКИНА, Г. В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с нарушениями речи [Глава 7]. В: *Специальная дошкольная педагогика* [online]. Москва : Academia, 2001. [citat 4.06.2016]. Disponibil: <http://www.studfiles.ru/preview/2419629/page:15/>
9. ШОХОР-ТРОИЦКАЯ, М. К. *Коррекция сложных речевых расстройств*. Москва : Эксмо-Пресс, 2001. 362 р. ISBN 5-04-008337-8.