**Использование метода наглядного моделирования в обучении младших школьников составлению описательных рассказов.**

Цель работы заключается в определении эффективных путей улучшения и совершенствования описательных рассказов у учащихся начальных классов.

 Выявленные данные подтвердили необходимость вмешательства именно на данном возрастном этапе. В ходе формирующего эксперимента необходимо было создать эмоционально-благоприятную обстановку для учащихся, организовать предметную среду для совершенствования описательной речи учащихся.

 На протяжении работы подбирался практический материал к основной работе. Для этого использовала практический материал, предложенный Т.А.Ткаченко, Чохонелидзе Т.А.

 На протяжении работы по обучению описательному рассказу я использовала метод моделирования. Работа над развитием описательной речи должна быть сочетаться с развитием мышления детей.

В связи с этим я решила использовать схемы, которые способствовали развитию логического мышления детей. В этих схемах тот или иной признак обозначается не прямо, а в зашифрованном виде. И, чтобы назвать этот признак, ребенок должен сначала расшифровать его обозначение.

 Поэтому, при рассмотрении предметов использовала сенсорно-графическую схему, отражающую сенсорные каналы получения информации о признаках предметов (зрительный, обонятельный, тактильный, вкусовой) и сами признаки. Эта схема помогала определять способы сенсорного обследования предмета и закреплять результаты обследования в наглядном виде. Схема составлялась в ходе обследования, поэтому дети имели возможность закреплять действия замещения.

 Например, при рассматривании яблока:

 - «Что нам помогает увидеть яблоко – его цвет, форму, величину? Правильно, глаза *(помещала на табло карточку с изображением глаза)*. Мы посмотрели на яблоко и увидели, что оно… (*красного цвета*). Найдите карточку, обозначающую красный цвет, поставьте ее в этот карманчик. Что еще мы узнаем о яблоке, если внимательно посмотреть, то оно какое по форме: круглое, треугольное или овальное? Выберите нужную карточку и вставьте ее в схему. (*Таким же образом на схеме размещались соответствующие символы величины).* Мы увидели глазами, что яблоко красное, круглое, большое. Повторите, что мы увидели?» (*Фразу «Яблоко красное, круглое, большое» дети повторяли несколько раз).*

 - Затем детям предлагалось закрыть глаза и по запаху определить местонахождение яблока. «Что помогает определить запах яблока? (*Предлагается разместить на схеме карточку с изображением носа*). Что можно сказать про яблоко? Какое оно? Оно… душистое, ароматное. Давайте повторим вместе: яблоко душистое, яблоко ароматное. Подумайте, какой карточкой можно обозначить этот признак?» *(Рассматривались различные символы, выбиралось изображение флакона духов, условно обозначающего аромат, запах яблока).*

- «Погладьте яблоко рукой. Что мы узнали о яблоке? Какое оно? (*Гладкое*). А если надавить на него рукой? Мягкое или твердое? С помощью чего мы узнали, что яблоко гладкое, твердое?» (*Размещала картинку, изображающую руку, и символы, обозначающие признаки «гладкий, твердый»).*

- «Что мы должны сделать, чтобы узнать, какое яблоко на вкус? Правильно, надкусив его, попробовать (*яблоко разрезалось, дети пробовали его. Схема дополнялась изображением рта и символами вкуса: кислое изображается символом лимона, а сладкое – конфеты*). Что еще мы узнали о яблоке? Чем наполнился ваш рот, когда вы разжевали яблоко? *(Соком*). Какое яблоко?» *(Сочное). Дети подбирали символ, обозначающий сочность (стакан с соком), и дополнялась в схему.*

 Далее показывала карточку со знаком вопроса: «Это знак вопроса. К какой группе предметов можно отнести яблоко? Правильно, к фруктам. Какой карточкой обозначим это? Правильно, фрукты растут на деревьях. Изображение дерева напомнит нам, что яблоко относится к фруктам.

 В процесс обследования предметов включала словарные упражнения, например на подбор синонимов: «Яблоко красное, спелое. Как по-другому можно сказать, какое оно?» (*Румяное*). На словообразование: « У яблока красный бок, как сказать одним словом, какое яблоко?» (*Краснобокое)*. Яблоко чуть кислое и чуть сладкое. Как сказать одним словом, какое оно?» (*Кислосладкое)*.

 Индивидуальное и хоровое повторение словосочетаний и предложений помогали закрепить в речи детей образцы согласования слов и различные формы.

 После рассматривания предмета детям предлагала рассказать о нем, опираясь на образец. «Послушайте, как много мы узнали о яблоке: это яблоко, оно красное, круглое и большое. Яблоко ароматное, на ощупь гладкое и твердое, на вкус сочное, кислосладкое. Яблоки относятся к фруктам. Они очень полезные и вкусные».

 Описание яблока обязательно сопровождала движением указки по составленной модели, тем самым давался образец использования модели в качестве наглядного плана.

 На следующем этапе обучения описательной речи дети уже самостоятельно составляли наглядные планы для рассказов. Со временем карточки с изображением сенсорных источников получения информации (глаз, нос, рот, рука и др.) убрала – схема рассказа упростилась.

 При описании других объектов (игрушки, одежда, посуда, животные, времена года и пр.) применяла модели, рекомендуемые Т.А.Ткаченко. На этапе усвоения содержания и структуры рассказа продолжала формировать действия по использованию моделей, поэтому схемы описаний давались готовые. Они представляли обобщенный план описания. Дети, ориентируясь на обобщенные символы цвета, величины, материала и т. п., самостоятельно определяли признаки описываемого объекта и перечисляли их в своем рассказе.

Дети сами начали составлять описательный рассказ, опираясь на готовую схему. Предложенная схема подсказывала ребенку последовательность рассказывания.

Обратила внимание, что, используя долго подобные схемы, постепенно у детей снижался интерес, стало замедляться умение самостоятельного логичного и последовательного описания предмета.

Среди рекомендуемых моделей отсутствуют модели, отражающие наиболее характерную для описательных текстов параллельную (лучевую) связь. И во-вторых, эти модели ограничивают действия наглядного моделирования (замещения, построения моделей). В своей работе я предприняла попытку адаптировать существующие модели к обучающим задачам. Необходимо было привлечь учащихся в рассматривании к обогащению словаря названиями признаков, синонимов, антонимов, образными средствами языка, а также для содействия усвоению подчинительных связей между существительными, прилагательными глаголами, способов словообразования, построения описательных предложений и т.п.

Обучение началось с определения структуры описательного рассказа. В описательном рассказе должно быть 3 части: вступление, основная (описание) и заключительная. Здесь вводились такие символы: человечки.

 - это вступление; здесь говорится то, о чем ты будешь сообщать окружающим;

 - собственно описание (признаки, качества, использование схем описаний).

Эти схемы должны отражать лучевую (параллельную) связь предложений в рассказе. Если предыдущие модели иллюстрировали конкретные признаки конкретного предмета, то в новой модели признаки обозначались обобщенно.

 - заключение; учащийся подводит итог всему рассказанному, свое отношение (восхищение, огорчение) и т. д.

 На следующих уроках детям давались для сравнения связное описание и деформированное. Оба описания предъявлялись детям один за другим. Рассказы сопровождались показом одной и той же модели.

* 1. *Это гриб. Гриб белый, шляпка коричневая. Гриб большой. У гриба шляпка круглая, а ножка длинная. Гриб твердый. Гриб можно пожарить, сварить. Гриб вкусный. Гриб растет в лесу. Гриб понравился.*
	2. *Гриб. Белый цвет. Есть шляпка. Еще большой. Твердый. Мягкий. Вкусный. В лесу. Нравится.*

 В 1 рассказе привлекала внимание к повторению слова «гриб» - указкой следовала за описанием. А во 2 рассказе – указка показывала только на символы признаков. Далее обсуждался вопрос: «Какой рассказ лучше? Почему?» Учащихся подводили к выводу: в 1 рассказе все предложения связаны друг с другом, они дружат».

 Такой рассказ легче понять. Учащиеся повторяли правильный образец, а затем по такой же схеме описывали по готовым моделям знакомые предметы (яблоко, груша, дерево, листок и т. д.)

 На последующих занятиях детям предлагалось сравнить описание, в котором использовался только повтор, и описание, построенное с использованием не только повтора, но и местоименной связи.

1. *Это заяц. Заяц серый, с белой мордочкой. У зайца длинные уши и длинные усики. У зайца маленький хвост, а на лапках – когти. Заяц любит морковку. У зайца зайчата. Заяц мне очень понравился.*
2. *Это заяц. Он серый с белой мордочкой. У зайца длинные уши и длинные усики. У него маленький хвост, а на лапках – когти. Заяц любит морковку. У зайца – зайчата. Он мне очень понравился.*

Я обратила внимание на то, что в обоих рассказах предложения «дружат». Но в 1 рассказе слово «заяц» повторяется очень часто – рассказ воспринимается хуже. Предлагаю вспомнить, какие слова прозвучали во 2 рассказе вместо слова «заяц».Ввела синий кружок. Он будет «сигнализировать»: «Замени слово «заяц» маленьким словом «он».

Учащиеся далее описывали ежика (или другое животное) по уточненной модели.

Указкой привлекала внимание учащихся к синему кружку, стимулировала таким образом к местоименной связи фраз в описании.

Аналогично проводилось обучение учащихся способам синонимической связи. Этой работе предшествовали упражнения на подбор синонимов «Назови по-другому». Синонимическую связь в описании демонстрировали на знакомом детям рассказе. Описание сочетали с показом модели, в которой заранее на некоторые стрелки помещали кружки со знаком «=».

 = акцентрируя внимание учащихся постукиванием указкой по данному знаку, вводили в описание синонимическую замену.

1. *Это зайчик. У него серая, с белыми пятнышками шубка. У зайчика длинные, чуткие ушки и жесткие черные усы. У зайчика маленький пушистый хвост и мягкие лапки с когтями. Он любит сочную, красную морковь. У зайца рождается маленькие, шустрые зайчата. Мне приглянулся он.*

Задавала вопросы: «Что нового вы заметили в моем рассказе?» Как вы думаете, что означает этот знак?» Объяснили: « Это знак равенства. Он подсказывает, что слово «заяц» можно заменить другим словом, близким по смыслу, чтобы было понятно, что речь идет про зайца». (Зверь, животное, четвероногое, шустрик, трусишка). Затем предлагала повторить рассказ, следуя за «подсказками» схемы.

 Проводилось обучение детей сравнительной связи. Этой работе предшествовали упражнения на подбор сравнений «Сравни с чем-либо». Сначала эту связь демонстрировали на знакомом тексте, в дальнейшем – при описании других знакомых предметов. Описание сочетали с показом модели, в которой заранее на некоторые стрелки помещали кружки **о**

«сравнение». Например, в тексте про зайца – усы, как щетинки, у ежика – колючки, как иголки и т.д.

 Для закрепления действий замещения, направленных на обозначение различных способов связи, использовался «диктант»: я описываю какой-либо объект, а дети на раздаточных моделях отмечали значками местоименную, сравнительную, синонимическую замену или дополнение.

 На следующем этапе дети уже самостоятельно составляли схемы-описания. Были введены также символы для обозначения настроения персонажа:

 - хмурый, печальный, невеселый, поникший, мрачный, озабоченный, унылый, огорченный.

 - пасмурный, плачущий, горестный, жалобный.

 - веселый, радостный, счастливый, ликующий, жизнерадостный.

 - отрицательный, недоброжелательный, ворчливый, гневный, вредный, сварливый.

 При описании сюжетного рисунка были введены такие символы:

 - Что находится в центре картины?

 - Что ты видишь на заднем плане?

Можно было отметить, что детям нравилось придумывать, творить.

 Важнейшим моментом было – самостоятельное составление картины на фланелеграфе, коллективное составление ее описания. Кто- то описал ежа, кто-то - зайца, следующий – журавлей, затем – детей, деревья, осеннее время года. Как форма работы может быть - применение этой картины с последующим ее новым описанием.

 За весь учебный год было проведено 21 урок по связной речи, из них 10 уроков было отведено собственно обучению описательному рассказыванию. (см. приложение).

 Как отдельный элемент урока – описательное рассказывание, а включалось во многие коррекционные занятия, как отдельные речевые игры «Скажи по-другому», «Подбери сравнение», «Угадай, о ком я скажу», «Я начну, а вы продолжите», «Кто скажет по-другому?», «На выставке», «Нарисуем картину слова - лис» и др. (см. приложение).

 Предложенная система работы по обучению детей составлению описательных рассказов с использованием моделей и схем была основана на постепенном, небольшом усложнении задач.

 В результате чего дети, как правило не испытывали серьезных затруднений при составлении описательных рассказов.

 Анализируя результаты проведенной работы, можно сделать вывод, что использование схем при составлении описательных рассказов заметно облегчает младшим школьникам овладение этим видом связной речи. Кроме того, наличие зрительного плана делает такие рассказы четкими, связными, полными, последовательными.

 Наблюдения показали: введение метода моделирования в обучении описательной речи облегчает процесс овладения детьми содержанием, структурой описательных текстов, их связностью. Анализ рассказов выявил их улучшение почти по всем показателям: большинство детей к концу эксперимента самостоятельно, без наводящих вопросов описывали игрушки, животных, плоды; описания стали более подробными у всех учащихся; многие овладели структурой, логикой и связностью описания.

 В результате обучения описательной речи детей можно прийти к следующим выводам:

- использование схем облегчает процесс освоения описательной речи. Схемы, передавая строение рассказа, его последовательность, служат своеобразным наглядным планом, поэтому могут успешно использоваться в практике.

- анализ рассказов выявил их улучшение почти по всем направлениям: большинство детей к концу эксперимента самостоятельно, без наводящих вопросов описывали предметы;

- описания стали более подробными у всех детей;

- многие овладели структурой, логикой и связностью описания.

 В то же время недостатки в лексико-грамматическом оформлении речи у детей обусловили необходимость подбор подготовительных упражнений, таких как:

- упражнения в наблюдательности (детей учила видеть признаки предметов, рассматривать);

- словарные и грамматические упражнения, сопровождающие рассматривание и предназначенные для обогащения словаря названиями признаков, синонимами, антонимами, образными средствами языка; а также для содействия усвоению подчинительных связей между существительными, прилагательными и глаголами, способов словообразования, построения описательных предложений и т.п.

Вывод.

 У детей младшего школьного возраста отмечается отставание в формировании навыков связной речи . Это указывает на необходимость целенаправленной работы по развитию данного вида речевой деятельности. Проведенные исследования с использованием различных видов заданий выявили ряд особенностей, характеризующих состояние описательного рассказа, которые необходимо учитывать при проведении коррекционной работы.

 Работа по обучению описательному рассказу у детей младшего школьного возраста является очень важной и нужной, ведь только обладая хорошо развитой связной речью, дети смогут в дальнейшем давать развернутые ответы на сложные вопросы школьной программы, последовательно и полно, аргументировано и логично излагать свои собственные суждения, воспроизводить содержание текстоа из учебников, произведений художественной литературы и устного народного творчества, наконец, непременным условием для написания программных изложений и сочинений. Все это является залогом успешного обучения в школе.

 Хочется отметить, что при обучении описательному рассказу с использованием метода моделирования появляется возможность у детей повысить уровень речевого развития детей, получить речевые образцы, оказать комы-то помощь или получить ее, проявить внимание к товарищам.

 Та доброжелательная атмосфера занятий, общий положительный настрой создают условия не только для успешного формирования описательного рассказа, но и для воспитания у детей уверенности в себе, смелости, желания научиться говорить правильно, которая так пригодится им в школе.

 Поиск путей решения задач по развитию описательной речи у детей младшего школьного возраста позволяет рассмотреть наиболее важные вопросы содержания этой работы, в результате которой работа педагога становится более эффективной, систематизированной, но в тоже время пока еще требующей дальнейшей доработки.

 Список литературы.

1. Агранович З.Е. Времена года – С.-Петербург, Детство-пресс, 2006.- 7с.

2. Андрюхова Л.Л., Шерердина Н.А. Уроки развития речи в начальной школе. –Ростов – на –Дону, Феникс, 1981.-319 с.

3. Бородич А.М. Методика развития речи- М., Просвещение, 1981.- 255 с.

4. Бетенькова Н.М., Фонин Д.С. Игры и занимательные упражнения на уроках русского языка.- М. АСТ- Апрель, 2002.- 270 с.

5. Воробьева В.И., Тивикова С.К. Сочинения по картинам в начальной школе - Тула, Родничок,2002. – 224с.

6. Гризик Т.И. Обучение детей описанию предметов // журнал «Дошкольное воспитание», 1981.- 23 с.

7. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с ОНР. – М., АРКТИ, 2002. -144 с.

8. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов.- М., Просвещение, 1991.-224 с.

9. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М, Филичева Т.Б. Логопедия.-Екатеринбург, ЛИТУР, 2003.- 320с.

10. Ильякова Н.Е. Логопедические тренинги.- М., Гном и Д., 2004.- 8 с.

11. Ильякова Н.Е. Логопедические тренинги. От глаголов к предложениям. – М., Гном и Д., 2004. – 32 с.

12. Ладыженская Т.А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся.- М., Просвещение, 1975. – 221 с.

13. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. – М., Смысл, 1999.- 287 с.

14. Лурия А.Р. Мозг человека и психические процессы. – М., АПН РСФСР, 1963.- 229 с.

15. Кобзарева Л.Г., Резунова М.П., Юшина Г.Н. Система упражнений по коррекции письма и чтения детей с ОНР.- Воронеж, Учитель, 2003.- 217 с.

16. Тихеева Е.И. Развитие речи детей. – М., Просвещение, 1976.- 224 с.

17. Ткаченко Т.А. Схемы для составления дошкольниками описательных и сравнительных рассказов.- М., Гном и Д., 2001.- 53 с.

18. Ушакова О.С., Арушанова А.Г., Струнина Е.М. Придумай слово – М., Просвещение, 1996.- 192 с.