

Метод ТРИЗ как средство обучения творческому рассказыванию дошкольников с общим недоразвитием речи

The TRIZ method as a means of teaching creative storytelling to preschoolers with general speech underdevelopment

УДК 376.37

DOI: 10.12737/2500-3305-2026-11-1-227-232

Леонова С.В.

Доцент кафедры логопедии факультета дошкольного, начального и специального образования, ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения», Московская область, г. Мытищи

e-mail: oberonsputnik@yandex.ru

Leonova S.V.

Associate Professor Department of Speech Therapy, Faculty of Preschool Primary and Special Education, State University of Education, Moscow region, Mytishchi

e-mail: oberonsputnik@yandex.ru

Воропаева Е.В.

Магистрант кафедры логопедии факультета дошкольного, начального и специального образования, ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения», Московская область, г. Мытищи

e-mail: bubugur911@mail.ru

Voropaeva E.V.

Master's Degree Student in the Department of Speech Therapy Faculty of Preschool, Primary and Special Education, State University of Education, Moscow region, Mytishchi

e-mail: bubugur911@mail.ru

Аннотация

В статье обосновывается важность развития творческого рассказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР). Авторами представлены результаты исследования особенностей развития творческого рассказывания у дошкольников с нормотипичным речевым развитием и ОНР. Раскрыты основные аспекты применения приёмов ТРИЗ на логопедических занятиях, которые расширяют возможности коррекционной работы по развитию связной речи, повышают речевую мотивацию и творческий потенциал дошкольников с ОНР.

Ключевые слова: творческое рассказывание, дошкольный возраст, общее недоразвитие речи (ОНР), метод ТРИЗ (теория решения изобретательских задач), логопедическая работа.

Abstract

The article presents the results of a study of the features of the development of creative storytelling in preschoolers with general speech underdevelopment (OND). The effectiveness of using the TRIZ method (theory of inventive problem solving) in the process of forming speech creativity and developing creative storytelling skills is shown. The authors conclude that the use of TRIZ techniques in speech therapy classes significantly expands the possibilities of correctional work, promotes the growth of independence, increases motivation and creative potential of preschoolers with OND.

Keywords: creative storytelling, preschool age, general speech underdevelopment (OND), TRIZ method (theory of inventive problem solving), correctional speech therapy.

Введение

В системе специального дошкольного образования одной из важных задач обучения и воспитания является формирование у детей связной речи и развитие творческого рассказывания. Недоразвитие речи отрицательно сказывается на освоении дошкольниками базовых вербальных коммуникативных навыков, что затрудняет их успешную социализацию и последующее обучение. В современных условиях коррекционно-образовательного процесса особое внимание уделяется интеграции инновационных методик, способствующих активизации речевой деятельности у детей с общим недоразвитием речи (ОНР). Одной из таких технологий является методология ТРИЗ (теория решения изобретательских задач), базирующаяся на принципах развития творческого мышления.

В последние годы отмечается тенденция включения в логопедическую работу методов формирования творческих способностей у детей с речевыми нарушениями в разных нозологических группах. В рамках коррекционного воздействия ставится задача стимулирования речемыслительной активности, чему способствует использование специальных приёмов и технологий, ориентированных на целостное развитие личности ребёнка и его познавательных интересов [1, 3, 4, 6, 7]. Применение метода ТРИЗ в практике работы с дошкольниками с общим недоразвитием речи открывает новые возможности для формирования навыков творческого рассказывания, развития связной речи, вербальных коммуникативных навыков [2, 5]. Сочетание традиционных приемов с элементами развития творческого мышления позволяет стимулировать инициативу ребёнка в поиске новых решений и самостоятельного продуцирования высказывания, способствует преодолению инертности вербального мышления, формированию гибкости и вариативности в процессах построения высказывания и поиске оригинальных путей рассказа. Такой подход базируется в ходе активного взаимодействия ребёнка с сюжетом, структурой текста через специально организованные задания по моделированию, конструированию и видоизменению известных ситуаций.

В связи с вышесказанным нами было проведено экспериментальное исследование, которое проводилось на базе МБОУ СОШ №19 дошкольное отделение "БЕРЁЗКА", городской округ Мытищи, микрорайон Пироговский Московской обл. Сравнительную группу (СГ) составили 15 детей старшей группы с нормой речевого развития. Экспериментальную группу (ЭГ) составили 15 детей старшей группы с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития).

Констатирующий эксперимент строился на материале В.П. Глухова [1], подборе речевого и иллюстративного материала, а также четкой балльной системе оценки. Были разработаны три задания: рассказ по серии сюжетных картинок («Как я помогал(а) бабушке печь пирожки»), сочинение творческого рассказа по картинке с началом текста («Еж-спаситель») и рассказ из личного опыта («Моя любимая игра»). Каждое задание выявляло разные аспекты речевого творчества: умение логически выстраивать повествование, использовать воображение и собственный опыт. Оценка проводилась по четырехбалльной шкале, отражающей не только степень самостоятельности, логичности и связности, но и лексико-грамматическое оформление монологического высказывания.

Сравнительный количественный анализ результатов выполненных показал, что у детей СГ уровень сформированности навыков творческого рассказывания по всем показателям выше, чем у детей ЭГ. Балльные оценки у детей СГ варьировались в пределах средних и высоких - 3-4 балла. Балльная оценка ответов детей ЭГ варьировалась в пределах минимальных - 1-2 балла.

Выполнение первого задания – составление рассказа по серии сюжетных картинок – продемонстрировало существенные различия в рассказах участников двух групп. Высказывания детей СГ отличались полнотой, последовательностью, включением собственных размышлений и эмоциональной окраски. В ходе выполнения заданий дети самостоятельно находили способы перехода от одного фрагмента сюжета к другому, строили развернутые фразы, использовали вводные конструкции и детали, которые выходили за пределы представленных изображений. Примером может служить фрагмент: *«Однажды бабушка думала сделать пирожки. Она взяла муку, яйца и ещё...по-моему...для теста дрожжи, сахар...соль. Девочка сидела и смотрела рядом. Моя кошка тоже всегда наблюдает, когда бабушка делает тесто. Забыла сказать, что мою бабушку зовут Оля,...»*. Это высказывание иллюстрирует понимание не только фабулы, но и способов структурирования повествования, а также выражает личное отношение и отражает собственный опыт ребёнка.

В то же время рассказывающие из экспериментальной группы с ОНР демонстрировали затруднения как на уровне смысловой организации текста, так и в языковом оформлении. Им требовались стимулирующие вопросы экспериментатора и зрительная опора на картинный ряд, затруднения возникали при построении логической последовательности событий. Ещё два ребёнка смогли передать общий смысл с помощью отдельных фраз, но упустили значимые детали, что повлияло на целостность продукции. Преобладающее большинство (60%) ограничились отдельными описаниями изображённых предметов или простыми высказываниями, например: *«Бабушка делает тесто.... Мука. Потом положила в плиту..... потом стали есть с мальчиком.»* Наблюдались аграмматизм, неправильное согласование словоформ, бедность лексики и использование клишированных выражений, что свидетельствует о недостаточности сформированности связной речи.

Результаты выполнения второго задания, предполагавшего творческое развитие сюжета по заданному зачину и картинке «Ёж-спаситель», также выявили чёткую разницу между группами. В сравнительной группе большинство детей уверенно оперировали сюжетной линией, усложняли повествование деталями, использовали элементы выразительности. Один из характерных рассказов: *«Однажды летним утром Маша решила собрать землянику в лесу. Она быстро одела красное платье..... взяла корзинку... Вдруг из-под куста выскользнула змея. Большая такая. Она ползла к Маше. Тут маленький ёжик, распушил свои колючки. Змея испугалась и быстрее стала уползать. Маша посадила ёжика в корзинку. Она понесла его домой»*. Данный пример отражает владение ребёнком смысловой и языковой организацией рассказа, проявление креативности в развитии событий.

В экспериментальной группе на выполнение этого задания значительная часть участников допустила пропуски смысловых фрагментов. Они сводили рассказы к элементарному перечислению предметов или изолированным действиям: *«Однажды летним утром Маша решила собрать землянику в лесу. В лесу она увидела её. Змея. Она подошла к ежу. Еж поранил её. Потом еж помог»*. Такие высказывания чаще выстраивались по наводящим вопросам взрослого, текст ограничивался повторяющимися словами. Большинство детей в экспериментальной группе не продемонстрировали умения развернутого творческого построения истории на базе предложенной ситуации.

Аналогичная тенденция отмечена при выполнении третьего задания (создание рассказа из личного опыта). В то же время необходимо отметить, что данное задание являлось наиболее сложным для обеих групп детей. Практически все дети сравнительной группы показывали не только владение структурой повествования, но и проявляли индивидуальные мотивы игры, наделяли персонажей качествами, высказывания были достаточно информативными.

Пример: *«Моя любимая игра – это игра в «Пиратов» с моим плюшевым медведем Мишей. У нас есть большой картонный корабль. Мы с папой сделали из старой коробки... На корабле есть мачты... Я надеваю свою пиратскую шляпу. Миша одевает повязку на глаз. Мы садимся на корабль и плаваем по морям... встречаем разных морских животных. И тут мы на острове ... ищем сокровища...»*. Некоторые дошкольники нуждались в наводящих вопросах экспериментатора.

Дети экспериментальной группы ограничивались названием или перечислением предметов и действий, повторяли отдельные слова или фразы: *«Я играю с мячом. Мяч был красный. Это мой мяч. Ну я его кидаю... ногой как футбол»*. В их рассказах преобладали обороты, не раскрывающие суть ситуации, отсутствовали элементы творческих интерпретаций и мотивировки действий.

Обобщенные количественные результаты показали, что средний балл ЭГ равен 1,9, что существенно отличается от результатов сверстников СГ, достигших показателя 3,7. Уровень самостоятельности высказываний в группе детей с ОНР остаётся низким, в большинстве случаев необходима опора на внешний стимул, предложения и вопросы взрослого, лексико-грамматическая структура речи нарушена, отсутствует вариативность в творческих рассказах. Результаты констатирующего эксперимента свидетельствуют о дефиците речевых и творческих возможностей у детей с ОНР. Отмечается структурная простота фраз, ограниченность содержания и преобладание стереотипных конструкций. Полученные данные обосновывают актуальность целенаправленной работы по развитию у данной категории дошкольников навыков развернутой, логически выстроенной речи с включением творческих элементов.

На основании анализа результатов констатирующего этапа нами был организован обучающий эксперимент, направленный на выявление эффективности использования приёмов ТРИЗ как средства формирования навыков творческого рассказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи. Особое внимание уделялось продуктивности речевого взаимодействия, самостоятельности детей в развертывании сюжета, а также динамике формирования связной речи в процессе целенаправленной коррекционной работы.

Были разработаны и проведены тематические логопедические занятия, интегрирующие ключевые этапы ТРИЗ: выявление противоречий, моделирование ситуаций, конструирование сюжетов на основе элементов необычного, поиск оригинальных решений.

Занятия включали: предъявление базовой речевой задачи, анализ и обсуждение ситуации с применением метода ТРИЗ, творческое моделирование альтернативных ходов сюжета, активное обсуждение, совместный анализ полученных текстов. Работа велась в микрогруппах (по 4–5 чел.) с использованием поочерёдно индивидуальных, парных и коллективных форм взаимодействия. Использовались следующие приемы:

- «морфологический анализ» для создания новых сюжетных линий путём комбинирования героев, действий, обстоятельств;
- «маленькие человечки» – разыгрывание микросцен от имени персонажей, что способствовало эмоциональной вовлечённости и развитию оценочных суждений;
- рефрейминг и разрешение противоречий для поиска нестандартных разрешений ситуаций и расширения диапазона представлений ребёнка о возможном развитии событий.

Одной из опорных лексических тем стало занятие «Потерянная игрушка». Дети рассматривали картинки: мальчик ищет любимого мишку, затем последовательно предлагалось составить рассказ с помощью вопросов:

- Что произошло?
- Почему мальчик расстроился?
- Кто может помочь ему найти игрушку?

Сначала в дискуссии коллективно определяли основные эпизоды, затем с помощью приёмов ТРИЗ предлагалось придумать, что необычного может случиться – например, если мишка сам решил отправиться в путешествие или к поискам подключилась говорящая собака.

Дети делились идеями, отрабатывали отдельные сцены с опорой на игровые модели («А что, если мишка умеет летать?»).

На этапе коллективного творчества обсуждались возможные решения проблемных ситуаций. Предлагалось изменить детали, добавить новые свойства героям или обстоятельствам – так расширялись границы воображения, снимались речевые стереотипы.

В процессе обучения большое значение имело создание условий для мотивации к речевому высказыванию, поощрение инициативы, принятие любого творческого вклада ребёнка. Особое внимание уделялось логопедическому сопровождению: педагог предлагал речевые клише, формулы начала и завершения рассказа, помогал встраивать структурно сложные компоненты (место, время, причинно-следственные связи) в самостоятельные рассказы.

Показателен пример реализации приёма «маленьких человечков» на занятии по теме «Весёлый зоопарк». Детям предлагались карточки с изображением животных, задача – выбрать героя, описать его ситуацию от первого лица. Например, ребёнок от лица жирафа рассказывал, как он помогает другу-обезьяне достать бананы: «Я жираф. Я высокий, тянусь за бананами. А обезьяна забралась ко мне на шею и смеётся». После совместного обсуждения детям предлагалось придумать, какие необычные события могут произойти в зоопарке, что позволит героям оказаться в затруднительном положении и найти выход.

Для закрепления новых речевых моделей и поддержки активности применялись следующие приёмы:

- визуализация ключевых эпизодов (создание последовательности из карточек);
- встречи с персонажами-перевертышами (например, усталый клоун);
- игра «А что, если...», направленная на поиск нетривиальных сюжетов: «А что, если вдруг все звери поменяются местами?».

Был организован цикл занятий по теме «Волшебная страна». От детей требовалось создать собственную сказку, применяя последовательность: завязка (необычное происшествие), развитие (поиск решения), кульминация (преодоление препятствий), развязка (завершение истории). Использовались опорные схемы, символы и вспомогательные фразы. Начало предлагалось педагогом, а продолжение дети строили по своему замыслу с помощью уточняющих вопросов: «Кто главный герой? Что он ищет? С кем он встречается?». В качестве результата фиксировались индивидуальные рассказы, которые впоследствии анализировались всей группой.

На заключительном этапе работы был проведен контрольный эксперимент, необходимый для оценки результатов формирующего эксперимента. Оценка эффективности обучения основывалась на динамике выполнения аналогичных заданий, предложенных на констатирующем этапе. Отмечалось существенное увеличение количества связных монологических высказываний, отличающихся более наполненным лексическим содержанием и грамматически оформленными. Пример: *«Однажды летним утром Маша решила собрать землянику в лесу. Она взяла корзинку, пошла в лес. Нашла полянку, набрала много земляники. Корзинка была полная. Потом она увидела змею. Она очень испугалась. Змея стала нападать. Тут ее нашёл ёж. Он спас Машу.»* Появились рассуждения, эмоциональная оценка событий, обобщение (рефлексия), самостоятельное введение новых персонажей. Отмечено снижение частоты речевых стереотипов и аграмматизма.

Внедрение метода ТРИЗ позволило повысить мотивацию к речевому взаимодействию, сформировать интерес к самостоятельному рассказыванию. У дошкольников отмечалось увеличение объёма активного словаря, особенно глагольных форм и слов, характеризующих действия, состояния, отношения, структурирование рассказов (появление сложных предложений, причинно-следственных связей), меньшая зависимость от вопросов и подсказок взрослого при построении сюжета.

Таким образом, систематическое использование приёмов ТРИЗ может рассматриваться как эффективная технология коррекционного обучения для развития творческих способностей и речевой самостоятельности у дошкольников с ОНР.

Литература

1. Глухов В.П. Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи. – М.: Издательство Юрайт, 2025. – 237 с.
2. Елкина Н.В., Лазарева В.А. Элементы ТРИЗ в обучении творческому рассказыванию детей дошкольного возраста // Дошкольное и начальное образование: Вариативность подходов. – 2016. – С. 385–390.
3. Леонова С.В., Кратина А.Е., Лукьянова И.Е. Актуализация предикативного словаря у дошкольников с тяжелыми множественными нарушениями развития в процессе логопедической работы с использованием элементов продуктивной деятельности//Детская и подростковая реабилитация. 2024. № 3 (53). С. 14-17.
4. Леонова С.В. Использование творческих сюжетных игр (ТСИ) в процессе подготовки заикающихся детей к школьному обучению./ В сборнике: Интегративный подход к обучению детей с речевыми нарушениями.// Сборник статей по итогам научно-исследовательского семинара. Отв. редактор С.В. Леонова. 2019. С. 51-56.
5. Насибуллина А.Д. Использование ТРИЗ-технологии в процессе развития навыков творческого рассказывания у старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №61–1. – С. 213–216
6. Нищева Н.В. Обучение дошкольников рассказыванию по серии картинок / Н.В. Нищева. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2018. – 187 с.
7. Рыжова Н.В. Развитие творчества у детей с общим недоразвитием речи в изобразительной деятельности. / ГОУ ВПО "Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского". Изд. ЯГПУ, Ярославль, 2011 г., 302 стр.