МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»
(наименование кафедры)

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
(код и наименование направления подготовки, специальности)

Дошкольная дефектология
(направленность (профиль)/специализация)

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему **РАЗВИТИЕ У ДЕТЕЙ 3-4 ЛЕТ СВЯЗНОЙ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНОЙ ДЕПРИВАЦИИ**

Студент А.Д. Макарова
(И.О. Фамилия) (личная подпись)

Руководитель А.А. Ошкина
(И.О. Фамилия) (личная подпись)

Допустить к защите

Заведующий кафедрой д.п.н., профессор, О.В. Дыбина _____
(ученая степень, звание, И.О. Фамилия) (личная подпись)

«_____»_____2018г.

Тольятти 2018

Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы развития связной речи детей 3-4 лет в условиях социальной депривации. Целью работы является теоретическая разработка и экспериментальная проверка содержания коррекционной работы по развитию связной речи детей 3-4 лет в условиях социальной депривации.

В ходе работы решаются задачи: изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме развития связной речи детей 3-4 лет в условиях социальной депривации; подобрать методы диагностики связной речи у детей 3-4 лет в условиях социальной депривации; выявить уровень развития связной речи у детей 3-4 лет в условиях социальной депривации; разработать и апробировать содержание коррекционной работы по развитию связной речи детей 3-4 лет в условиях социальной депривации; оценить эффективность содержания коррекционной работы по развитию связной речи детей 3-4 лет в условиях социальной депривации.

В работе определена и доказана возможность использования эмоционально насыщенного речевого взаимодействия с детьми посредством игровых приемов в процессе развития связной речи у детей 3-4 лет в условиях социальной депривации. Бакалаврская работа имеет теоретическое и практическое значение.

В бакалаврской работе представлена актуальность исследования, научный аппарат, теоретические положения работы, экспериментальная часть, заключение, список используемой литературы, приложение. Объем работы – 68 страниц.

Оглавление

Введение …… 4

Глава 1. Теоретические основы изучения проблемы развития связной речи у детей 3-4 лет в условиях социальной депривации ……. 8

1.1 Онтогенез развития связной речи у детей 3-4 лет ……... 8

1.2 Влияние социальной депривации на развитие связной речи у детей 3-4 лет ……. 16

Глава 2. Экспериментальная работа по развитию связной речи у детей 3-4 лет ……. 27

2.1 Организация и методы исследования связной речи у детей 3-4 лет в условиях социальной депривации ……... 27

2.2 Организация и методы исследования связной речи у детей 3-4 лет в условиях социальной депривации ……... 38

2.3 Динамика развития связной речи у детей 3-4 лет в условиях социальной депривации ……... 50

Заключение …… 62

Список используемой литературы ……..… 64

Приложения ……... 69

Введение

Актуальность тем определяется значительным влиянием речи на организацию жизни человека. Посредством речи человек общается, транслирует информацию и свой опыт, может регулировать свое поведение и деятельность. Для ребенка дошкольного возраста характерно влияние речевого развития на становление психических процессов: мышления, внимания, памяти. В целом, от речевого развития зависит становление сознания и формирование личности дошкольника. Поэтому в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования речевому развитию соответствует образовательная область.

У детей четвертого года жизни начинается активное речевое общение. Огромным значением обладает развитие связной речи ребенка данного возраста, посредством которой можно проследить становление логики мышления малыша, его способность к осмыслению событий и явлений окружающей жизни, умение выразить свое впечатление о них в рассказе. Другими словами, связную речь можно назвать важным показателем нормального развития психики детей 3-4 лет.

Дети младшего дошкольного возраста в своём речевом развитии зависят от окружающих их взрослых. Особенное влияние оказывают любимые и значимые взрослые, которым малыш старается активно подражать во всем, начиная от действий и заканчивая интонацией и фразовой речью.

Однако, если дети не воспитываются в семье, их познавательные процессы, эмоции и речь развиваются совершенно по-другому пути. В данном случае речь идет не только о темповых задержках в психомоторном и речевом развитии, а о совершенно другом типе развития, имеющем дисгармоничный характер, присутствующем на всех этапах дошкольного детства.

Дети, воспитывающиеся в детском доме, чаще страдают речевыми расстройствами, чем их сверстники, воспитывающиеся в семье. Эти речевые расстройства характеризуются специфическим характером, и обусловлены

средой, в которой происходит формирование речевой функциональной системы

Процесс становления речи у детей младшего дошкольного возраста исследовали А.Н. Гвоздев, Е.К. Каверина, М.И. Попова, Л.С. Славина, Ф.А. Сохин, Н.Х. Швачкин и др. Н.Х. Швачкин занимался изучением восприятия звуковой стороны речи и становлением фонематического слуха у младших дошкольников. А.Н. Гвоздевым и Ф.А. Сохиным анализировались особенности усвоения младшими дошкольниками грамматического строя родного языка. Л.С. Славина изучала процесс восприятия младшими дошкольниками речи взрослого, особенности ее понимания. М.Г. Елагина исследовала особенности развития у младших дошкольников коммуникативной функции слова. Всеми исследователями говорится о сложном процессе взаимодействия младших дошкольников с окружающими их взрослыми и сверстниками, которым является речевая деятельность, об особенностях и трудностях привлечения в процесс этой деятельности языковых средств.

Отечественные педагоги ещё в советское время создали эффективную методику по развитию речи детей младшего дошкольного возраста, в которую внесли огромный вклад работы таких авторов как В.В.Гербова, И.М. Кононова, М.И. Лисина, Л.Н. Павлова и др.

Однако, в связи со специфической организацией жизнедеятельности детей в домах ребенка, часто возникает недостаток речевого общения малыша со значимым взрослым, последствием которого является задержка речевого развития младших дошкольников.

Возникает **противоречие** между доказанной наукой значимостью развития связной речи детей младшего дошкольного возраста и неразработанностью на научно-методическом уровне обеспечения его осуществления в условиях социальной депривации.

Выявленное противоречие позволяет выдвинуть актуальную **проблему исследования:** каковы особенности развития связной речи детей 3-4 лет в условиях социальной депривации.

Цель исследования: теоретически и экспериментально содержание

коррекционной работы по развитию связной речи детей 3-4 лет в условиях социальной депривации.

Объект исследования: процесс развития связной речи детей 3-4 лет.

Предмет исследования: развитие связной речи детей 3-4 лет в условиях социальной депривациии.

Задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме развития связной речи детей 3-4 лет в условиях социальной депривации.

2. Подобрать методы диагностики связной речи у детей 3-4 лет в условиях социальной депривации и выявить уровень развития связной речи у детей 3-4 лет в условиях социальной депривации.

3. Разработать и апробировать содержание коррекционной работы по развитию связной речи детей 3-4 лет в условиях социальной депривации.

4. Оценить эффективность содержания коррекционной работы по развитию связной речи детей 3-4 лет в условиях социальной депривации.

Гипотеза: процесс коррекции связной речи детей 3-4 лет в условиях социальной депривации будет эффективным, если:

Гипотеза исследования: процесс ознакомления детей 3-4 лет возможен при следующих психолого-педагогических условиях:

– разработан и реализован комплекс ОД по развитию связной речи детей 3-4 лет;

– коррекционная работа по развитию связной речи детей 3-4 лет осуществляется поэтапно, с постепенным усложнением;

– при организации эмоционально насыщенного речевого взаимодействия с детьми использованы игровые приемы с целью формирования игровой мотивации с учётом возрастных особенностей детей 3-4 лет;

Для решения поставленных задач в работе использовались следующие **методы исследования**: теоретические (анализ методической, психолого-педагогической литературы), эмпирические (тестирование, психолого-педагогический эксперимент), методы обработки результатов (количественный

и качественный анализы результатов исследования), обобщение опыта и массовой практики, интерпретация.

Экспериментальная база исследования. База исследования: ГКУЗ СО «Дом ребенка» г.о. Сызрань. В исследовании приняли участие 20 детей 3-4 лет.

Научная новизна исследования заключается в том, что уточнены особенности развития связной речи детей 3-4 лет в условиях социальной депривации; разработана и реализована комплексная коррекционная программа по развитию связной речи детей 3-4 лет в условиях социальной депривации.

Теоретическая значимость исследования: создание и обоснование содержания коррекционной работы по развитию связной речи детей 3-4 лет в условиях социальной депривации составит основу для более широких научных представлений о содержании, методах и средствах связной речи детей 3-4 лет в условиях социальной депривации.

Практическая значимость состоит в возможности использования на практике педагогами и психологами специализированных учреждений апробированных материалов по диагностике связной речи детей 3-4 лет; в разработанном научно-методическом обеспечении реализации разработанной коррекционной программы по развитию связной речи детей 3-4 лет в условиях социальной депривации.

Структура бакалаврской работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (40 наименований), 9 приложений. Работу иллюстрируют 18 таблиц и 7 рисунков.

Глава 1. Теоретические основы изучения проблемы развития связной речи у детей 3-4 лет в условиях социальной депривации

1.1 Онтогенез развития связной речи у детей 3-4 лет

На процесс речевого развития детей от года до 7 лет особое влияние оказывает восприятие речи окружающих, а также разнообразные факторы внешней и внутренней среды. Это возраст, сензитивный к освоению связной речи. Хорошее развитие связной речи зависит от психического здоровья ребенка, физического здоровья и благоприятной речевой среды. В основе развития речи дошкольника лежит подражание, что вызывает необходимость создания эмоционально положительного фона общения взрослого с малышом, а также опоры на ведущую форму деятельности детей этого возраста.

Связная речь представляет собой высказывание, наделенное смысловым значением, имеющее развёрнутый вид, в котором сочетаются логически несколько предложений. Благодаря связной речи возможно обеспечить процесс общения и достижения понимания общающихся. С.Л. Рубинштейн в связности речи видел умение говорящего и пишущего человека адекватно в речевом плане оформить свою мысль, которую поймет слушатель или читатель [25, с.143]. Из этого утверждения в качестве основной характеристики связной речи можно вынести такой признак, как ее понятность.

В связной речи должно быть отражено предметное содержание вместе со всеми его существенными сторонами. Возможны две причины, препятствующие формированию связной речи. Первой причиной является отсутствие осознанности этих связей, что соответственно, не позволяет представить их в мыслях говорящего. Второй причиной служит невыявленность этих связей соответствующим образом в его речевой деятельности.

В исследованиях А.Н. Гвоздева, Г.А. Фомичевой, В.К. Лотарева, О.С Ушаковой отмечается появление элементов монологической речи у нормально развивающихся детей, достигших возраста 2-3 лет [8, с.209].

Основной средой, в которой формируется связная монологическая речь, является диалог. В лингвистике диалогическую речь исследователи противопоставляют монологической. Диалогическая речь характеризуется неполнотой, сокращенностью, часто фрагментарностью. В диалогической речи допустимо использование разговорной лексики и фразеологии. Диалог часто бывает кратким, обрывистым. Человек склонен использовать простые сложные бессоюзные предложения в диалогической речи, не тратить время на предварительное обдумывание своего высказывания. Особенностью диалога является его связность благодаря участию двух собеседников.

Монологическая речь представлена связным высказыванием, имеющим логическую последовательность, относительно долгое протекание. Для монологической речи не обязательна немедленная реакция слушателя. Монологическая речь сложно устроена, ее цель – выразить мысль человека неизвестную другим людям. В своей монологической речи человек использует литературную лексику, развернутое высказывание. Она характеризуется законченностью и логическая завершенностью, обязательно должна быть синтаксически оформлена. Обеспечить монологу связность может один говорящий [2, с.89].

Несмотря на указанные различия, диалог и монолог связаны между собой. На основе учета этой взаимосвязи строится методика обучения детей родному языку. Ребёнок может овладеть монологом, только если у него сформированы навыки и умения диалогической речи. Обучая дошкольника диалогической речи, взрослый создает предпосылки для того, чтобы ребёнок смог на дальнейшем этапе своего речевого развития овладеть описательным рассказыванием. Во многом это зависит от связанности диалога, последовательности его реплик, которые обуславливает тема разговора, от наличия логико-смысловой связи между отдельными высказываниями.

У ребенка раннего возраста сначала формируется диалогическая речь, потом на ее основе развивается монологическая, на дальнейших возрастных этапах дошкольного детства развитие этих двух форм речи осуществляется

параллельно.

На развитие диалогической и монологической речи оказывают влияние следующие компоненты:

– сама речь, включая ее фонетико-фонематический и лексико-грамматический элементы;

– речевой этикет, состоящий в знании элементарных норм и правил, сопровождающих вступление индивидов в диалог, позволяющих поддержать разговор и завершить его;

– невербальные средства общения, которые состоят в адекватном использовании человеком мимики и жестов, в соответствии с ситуацией общения [1, с.43].

Речевое развитие ребенка зависит от того, насколько успешно развиваются обе формы связной речи и именно им отводится основное внимание в педагогической работе по развитию речи. Подобное воздействие зависит от роли, выполняемой связной речью. Связная речь выступает как предмет изучения и обучения языку. Благодаря связной речи человек получает прочие сведения о языке.

Связная речь должна быть: содержательной, продуцирующий ее человек должен хорошо знать предмет, о котором он говорит; точной, человек должен правдиво изображать окружающую действительность, чему способствует использование слов и словосочетаний, наиболее полное описывающих это содержание; логичной, человек должен обладать умением последовательно излагать свои мысли; ясной, окружающие должны понимать, о чём идёт речь; отличаться правильностью и разнообразием [5, с.109].

В качестве обязательного условия развития связной речи выступает необходимость освоить все стороны речи. Однако наибольшим значением следует наделить умение ребенка самостоятельно использовать отдельные слова и синтаксические конструкции. В связной речи ребёнок демонстрирует свои успехи в овладении родным языком, показывает, насколько успешно он освоил звуковой строй языка, словарный состав, грамматический строй.

Связная речь позволяет реализовать ряд важнейших социальных функций. Во-первых, ребёнок, с помощью связной речи, устанавливает связи с людьми своего окружения. Во-вторых, связанная речь влияет на определение и регуляцию норм поведения ребенка в обществе, а от этого зависит успешное развитие его личности [54, с.65].

Следует сказать и об эффективном воздействии связной речи на эстетическое воспитание. На развитие образности и выразительности речи, обогащение художественной речевого опыта детей оказывает влияние обучение их пересказу литературных произведений, самостоятельному сочинению описательных рассказов.

Освоение младшим дошкольником диалогической речи является началом развития связной речи у детей 3-4 лет. Это определяется использованием диалога в разговорной обиходной речи, этой речью ребёнок овладевает, общаясь с окружающими в повседневной жизни.

Развитие диалогической речи у младших дошкольников направлено на обучение их пользованию диалогом как формой общения. В этом контексте нельзя осуществлять обучение диалогической речи только лишь путем освоения ребенком вопросно-ответной формы. Необходим целый набор умений:

– дети должны уметь активно контактировать с собеседником, использовать различные виды реплик;

– дети должны уметь поддерживать беседы на различные темы, осуществлять беседу в рамках предложенной темы, не отвлекаясь от нее, их необходимо учить выражению своего отношения к теме разговора, умению доказать свою точку зрения;

– дети должны уметь спокойно разговаривать негромким голосом, использовать доброжелательный тон в общении;

– дети должны освоить разнообразные формулы речевого этикета и употреблять их без напоминания взрослого;

– дети должны владеть невербальными средствами общения, использовать мимику и жесты согласно ситуации общения;

– дети должны уметь общаться не только в паре и в группе, но и в коллективе сверстников [30, с.165].

Дошкольник очень рано включается в диалог со взрослым. В младенчестве это просто реакция на обращение к нему взрослого человека. В раннем детстве преддверием диалога служат словесные поручения, которые дает дошкольнику взрослый, но ребёнок еще не может продуцировать словесную реакцию. В качестве примера можно принести умение ребёнка принести взрослому нужную игрушку, подтверждение кивком или отрицательным качанием головы предложения взрослого. Диалог в этом случае состоит из реплики взрослого и невербализованной реакции ребенка. В возрасте двух лет ребенок уже может включиться в диалог, используя языковые средства. На третьем году жизни ребенок осваивает когнитивную функцию языка. Он начинает по своей инициативе вступать в разговор со взрослым, задавать ему вопросы, сообщать ему какие-либо сведения. В тексте диалога обычно две реплики, и создателем диалога чаще всего является взрослый.

Чтобы развивать диалогическую речь в этом возрасте, взрослый использует те же приемы, что и на более ранних этапах. Он разговаривает с ребенком, совместно рассказывает стихотворные диалоги, предлагая ребенку проговорить реплики за определённого героя.

Общаясь с ребенком, взрослый прибегает и к монологической речи. Ребёнок слушает сказки и стихи, которые ему читает взрослый, с помощью взрослого составляет описательные рассказы окружающих предметов или явлений. Прием договаривания позволяет взрослому включить ребенка в составление рассказа.

Четвертый год жизни характеризуется ростом уровня владения диалогической речью малыша. Можно отметить его активное участие в диалоге, стремление разговаривать со взрослым, задавать вопросы, благодаря

чему ребёнок получает информацию об окружающей действительности. Так реализуется когнитивная функция языка. Ребенка интересуют совершенно разные стороны жизни, часто вызывающие улыбку у взрослого. Однако, на этом этапе монологическая речь по-прежнему состоит из двух логически связанных между собой реплик, ребенок пока не способен продуцировать большой объем текста. Недостаточный уровень развития внимания и памяти часто не позволяет ребенку выслушать ответ взрослого на вопрос, заданный им самим [29, с.89].

В 3 года ребёнок способен составить небольшие рассказы, например: Мама, деда кричал. Шарик страшный, ав-ав. Я спрятался. Не получив дополнительные пояснения, невозможно объяснить содержание такого текста. У текста отсутствует логичность, связность, композиционная структура. Но мы можем определить тему описания «Собака испугала ребенка». В своем рассказе ребёнок пытается выстроить сюжет в соответствии с конкретными действиями его героев.

Следует сказать, что ребёнок стремится высказываться развернуто, поэтому в этом возрасте необходимо учить младших дошкольников составлять описательные рассказы. Обучение чаще всего начинают с описания игрушек.

Сначала педагог учит ребенка рассматривать игрушку. Так ребёнок дифференцирует и отбирает сенсорную информацию, соотносит ее со знаками системы языка. Рассматривание игрушки сопровождается вопросами взрослого. Опираясь на необходимость достижения определенной мыслительно-речевой задачи, педагог может задавать репродуктивные или поисковые вопросы. Вопросы могут быть прямыми, подсказывающими признаки, поисковыми, побуждающими детей сравнивать.

Прежде чем обучать детей рассказу-описанию, педагог должен произвести значительную подготовительную работу. Он должен развивать у детей наблюдательность. Им необходимо достичь адекватного уровня речевого развития, чтобы составлять рассказы. У детей должен быть сформирован необходимый лексический запас речи, развиты навыки построения

предложения, сформированы начальные коммуникативные умения и навыки, позволяющие детям полноценно общаться со взрослым и со сверстниками в ходе занятия.

Началом занятия по описанию предмета является сенсорное обследование, рассматривание предмета. Сначала дети воспринимают предмет целиком. Затем, с помощью педагога вычленяют его характерные особенности. Далее педагог помогает детям определить пространственные взаимоотношения частей по отношению друг другу. На следующем этапе дети вычленяют более мелкие детали предметы и устанавливают, как они пространственно расположены. Завершает рассматривание предмета его повторное целостное восприятие.

Исследователями был выделен ряд важнейших условий, позволяющих дошкольникам 3-4 лет овладеть рассказыванием.

1. Дети должны иметь жизненный опыт, который выступает в качестве материала для рассказа.

2. Дети должны продуцировать эмоциональный отклик на этот опыт.

3. Им необходим сформированный словарь [31, с.101].

Эмоциональный отклик, продуцируемый детьми на содержание рассказа, лежит в основе мотива речевой деятельности. Очень трудно включить немотивированных детей в рассказывание. В.В. Гербовой, С.Г. Дороновой, Л.С.Славиной и др. говорилось о необходимости придерживаться игрового типа мотивации в процессе развития связной речи. Ребёнок может выступать естественным помощником или защитником персонажа, попавшего в трудную ситуацию. Например, ребёнок может помочь найти курочке потерявшихся цыплят [9, с.71].

В качестве результата рассматривания выступает рассказ педагога. Он должен соответствовать ряду характеристик: быть небольшим по объему, четким, в нем должно использоваться доступные детям выразительные средства. Дети с высоким уровнем развития речи могут повторить рассказ педагога, как речевой образец. При подобном обучении дети воспроизводят

текст на репродуктивной основе. Опираясь на образец, дети осознают особенности рассказа-описания. Происходит пополнение их словаря и формирование грамматического строя речи.

После того, как дети овладеют рассматриванием, возможно применение такого приема, как план рассказа. Для детей 3-4 летнего возраста план рассказа состоит из нескольких вопросов, в которых отражена последовательность будущего описания. На этапе повторения детьми рассказа происходит усложнение. Педагог предлагает добавить к описываемой игрушке новую деталь [20, с. 43].

Таким образом, в процессе обучения детей рассказыванию можно выделить ряд основных приемов: рассматривание, образец рассказа педагога, план рассказа. Овладев этими приемами, дети научатся определять тему рассказа, отбирать материал для него, описывать в определенной последовательности.

Необходимым элементом обучения детей 3-4 лет описательным рассказам является рассматривание сюжетных картин, иллюстраций. Педагог учит детей описывать изображенного героя, предметы, изображенные рядом с ним, выбирать нужный предмет на картинке согласно заданному вопросу.

Таким образом, на формирование связной речи оказывает влияние умственное развитие детей 3-4 лет, развитие их основных психических процессов. Связная речь ребенка невозможна без умения наглядного воображения объекта рассказа, умения осуществлять анализ и отбор основных качеств описываемого предмета. Для логического изложения ребенок должен быть способен к установлению причинно-следственных, временных и других связей. Выразить свои мысли в речи ребенок может только с помощью языковых средств. Связная речь зависит от правильного использования интонации, логического ударения, правильного подбора слов, которые наиболее точно выражают определённую мысль. Ребёнок должен освоить умение построения сложных предложений и осуществления переходов от одного предложения к другому.

1.2 Влияние социальной депривации на развитие связной речи у детей 3-4 лет

Дети, живущие в учреждениях закрытого типа, в своем развитии значительно отличаются от детей, воспитание которых осуществляется в семье. Эту проблему затрагивали как педагоги, так и психологи в многочисленных исследованиях. Исследователями И. Лангмейер и З. Матейчек было введено понятие «психическая депривация», значение которого раскрывается в потере чего-либо, лишении чего-то. Исследователи под психической депривацией понимают возникновение психического состояния вследствие определенных жизненных ситуаций, когда ребенок не может удовлетворить свои основные жизненные потребности в достаточной степени на протяжении длительного времени[17, с.61].

В термине «психическая депривация» раскрывается своеобразие воспитания детей вне семьи. Обуславливает возникновение этого состояния у ребенка недостаток общения со взрослым, дефицит эмоциональных контактов с ним.

Общение опережает в своем возникновении другие процессы, и характеризует все виды деятельности ребенка. Именно от общения зависит психическое развитие ребенка, формирование его личности. Недостаток общения, социально-психологическая депривация замедляют темп формирования психических процессов.

Так как ребёнок испытывает потребность общаться, то происходит формирование речи как высшей психической функции. Психическая депривация, недостаточная стимуляции речевого развития детей, которые воспитываются вне семьи, препятствуют развитию вербальной функции.

Это тормозит развитие ранних форм мышления и оказывает влияние на сферы, где происходит опосредование психической деятельности словом. Социальная депривация задерживает у детей развитие психических процессов, тормозит формирование речевой деятельности. Соответственно, задерживается

речемыслительная, познавательная деятельность, снижена способность к овладению знаниями.

Длительная психическая депривация вызывает необратимые последствия в психическом развитии ребенка, видоизменяет его личность. Это могут быть будущие небольшие странности либо очень грубые нарушения развития речи, интеллекта и характера. Могут наблюдаться невропатические признаки и соматические расстройства. В отдалённом будущем психически депривированный человек, не имеющий возможности долгое время удовлетворить свои потребности, не сможет приспособиться к ситуациям, обычным для окружающих людей [16, с.67].

В зависимости от вида неудовлетворенной жизненной потребности можно выделить разнообразные проявления психической депривации. Их различие состоит в своеобразном влиянии на развитие личности, интеллекта и речи ребенка.

Если в доме ребенка неправильно организована предметно-развивающая среда, то ребёнок будет испытывать сенсорную депривацию. Ее вызовет недостаток предметной среды и дефицит раздражителей органов чувств. Бывает, что группы детских домов оснащают как обычные дошкольные учреждения, а в применяемых методиках не учтена специфика познания окружающего, которая доступна для любого ребёнка, воспитывающихся в семье. В этом случае получается недостаток зрительных слуховых осязательных стимулов. Это приведет к появлению у ребёнка «сенсорного голода». Такую ситуацию следует признать очень вредной, так как нормальное созревание мозга в раннем возрасте обеспечивает только достаточное количество внешних стимулов.

Также можно говорить о двигательной депривации, когда ребёнок испытывает вынужденное ограничение своих движений. Очень часто в домах ребенка не хватает обслуживающего персонала. Поэтому младенцы попадает на руки к взрослому только на гигиенические процедуры и режимные моменты. Так у детей появляются компенсаторные движения, такие как раскачивания,

стереотипные движения руками или ногами, сосание пальца и другие. Их наличие является помехой в развитии двигательной сферы ребенка, его интеллектуального развития.

Часто из-за недостатка прикосновений и движений у детей поражается развитие центральной нервной системы. Благодаря организации целенаправленной педагогической работы по развитию двигательной активности, у детей раннего возраста развиваются все психические процессы, в первую очередь речь, которая является высшим моторным актом.

Однако наиболее острым для детей, которые воспитываются вне семьи, является развитие эмоциональной и социальной депривации, когда у ребёнка не удовлетворяются потребности в любви и признании.

При социальной депривации ограничиваются либо полностью отсутствуют контакты человека с обществом [27, с.221].

Дети, воспитывающиеся вне семьи, вынуждены общаться со значительным количеством взрослых, которые часто сменяют друг друга и отличаются друг от друга поведением и манерой общения. Из-за этого ребенок часто лишается заботы людей, к которым он испытывает привязанность, что отрицательно влияет на его доверие к людям. Общение детей со взрослыми в подобных местах отличается более деловым стилем и меньшей эмоциональностью. У ребенка не устанавливаются доверительные и близкие связи со взрослыми. Действия взрослого отличаются групповой отнесенностью. Взрослые жестко регламентируют поведение детей, часто в повелительном наклонении, регулируя бытовую сферу жизнедеятельности ребенка.

В связи с тем, что базовые потребности в любви и эмоционально-личностном общении не удовлетворены, происходят искажение развития личности ребенка. Дети отличаются апатией, эмоциональной невыразительностью, эгоцентризмом, у них снижена мотивация к деятельности, они не испытывают интерес к социальным отношениям, задерживается и дисгармонично развивается речь.

Со временем происходит формирование у ребёнка субъективного чувства заброшенности, которое впоследствии становится основой отрицательной «Я-концепции». Не наделяя образ взрослого теплом и любовью, ребёнок не может сформировать доверие к окружающим людям. Часто, контактируя с окружающими, ребёнок проявляет агрессию или отчуждение [37, с.95].

Усиление социальной депривации приходит, когда ребёнок оказывается неспособным к установлению нужных ему социальных контактов. Однако подобные случаи характерны не только для социального сиротства, но и для внешне благополучных полных семей. Часто мод маской благополучности скрывается отчуждение ребёнка, предоставленность самому себе, его изолирование от участия в семейных процессах. Несмотря на то, что ребёнок наделен всеми необходимыми материальными благами, в своей жизни он встречается с психологическим и физическим отчуждением от родителей.

Социальная депривация характерна и для детей из асоциальных семей. Асоциальную семью отличает отсутствие удовлетворения потребностей ребёнка иметь доверительные контакты. Имитация стиля поведения родителей ребёнком в общении с другими людьми отталкивает его от окружающих, однако ребенок не обладает достаточным уровнем развития рефлексии, чтобы давать критическую оценку своему поведению. Тот факт, что окружающие отказываются от контактов с ребенком, оказывает дополнительное депривирующее воздействие.

Степень дисгармоничности в развитии детей зависит от срока поступления в дом ребенка, чем младше дети, тем сильнее выражена эта степень. По сравнению с детьми, воспитывающимися в семьях, возникновение активной речи характеризуется более поздними сроками. Это объясняется тем, что социальная среда выступает также в качестве источника развития речи, а не только условия.

Содержание речи детей из учреждений закрытого типа отличается бедностью, примитивностью грамматических конструкций, дефектами произношения. У детей 3-4 лет в условиях социальной депривации речь может

полностью отсутствовать либо могут наблюдаться отдельные элементы лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

Различия в развитии речи и социальных связей у детей, воспитывающихся в семьях, и у детей из дома ребенка, можно увидеть уже на этапе младенчества. У детей, воспитывающихся в доме ребенка, отстает в развитии моторика подготовительной фазы речи, начиная с третьего месяца жизни. Для младенцев характерна вялость, апатичность, неразвитое ориентировочное поведение, бедность эмоций. Они отличаются более поздним возникновением предречевых вокализаций, у них отстают зрительные и слуховые реакции, общая психомоторика. Далее наблюдается увеличение разрыва между детьми из семей и детьми из дома ребенка. Во втором полугодии своей жизни дети, растущие в условиях социальной депривации, характеризуются отставанием развития подражательности, предметных действий. Эти дети позже начинают ползать, садиться, сидеть, вставать, позже осваивают ходьбу. Наиболее заметным является факт задержки лепета, который выступает подготовительным этапом в понимании речи.

К концу первого года жизни речь только у 12% детей из дома ребенка соответствует нормативному развитию, в то время как речь у детей из полных семей нормально развивается практически в 90% случаев [13, с.56].

Возникновение дефицита общения у младенцев, воспитывающихся в доме ребенка, зависит от редких, кратковременных и эмоционально ненасыщенных контактов со взрослыми. Отсюда и более позднее возникновение потребности в общении, вялость его протекания. Для них характерен слабовыраженный комплекс оживления с достаточно бедным его проявлением, быстрым затуханием, если взрослый прекращает свою активность.

К трем четырем годам у детей из дома ребенка происходит углубление дисгармонии развития. Для двигательной сферы задержка уже не является значительной. А вот от более позднего становления речи страдает развитие ранних форм мышления, контакты ребенка с окружающими. Иногда степень

задержки развития интеллектуальных способностей и речи становится пограничной умственной отсталости. Конец четвертого года жизни характеризуется тенденцией к выравниванию, но это не относится к развитию речи, особенно если говорить об экспрессивном ее компоненте.

Для общего моторного развития ребенка характерна дисгармония координации движений, которая проявляется в вялости и малой подвижности ребенка. Либо наоборот, ребёнок может быть слишком импульсивным, с общей двигательной расторможенностью, навязчивыми движениями. Значительное число малышей обладает плохо развитой мелкой моторикой, недифференцированными тонкими движениями, в основном характеризуются преобладанием ладонного захвата в 3-4 года. Детям с трудом удается действовать с мелкими предметами в связи с ослабленным мышечным тонусом рук.

Следует назвать общие отличия общения детей 3-4 лет, которые воспитывается в доме ребенка:

– дети малоактивные, в общении со взрослыми они редко к ним обращаются, процесс общения характеризуется невысокой интенсивностью;

– содержание их личностных контактов со взрослыми отличается примитивностью;

– общение привязано к конкретной ситуации, сопровождающей развитие бытовых навыков, осуществляется в контексте делового сотрудничества;

– общение со взрослым не входит в познавательную деятельность [28, с.73].

В связи с этим детям не нужны точные, емкие, сложные, вербальные средства общения.

Дети очень просто решают коммуникативные задачи, чтобы привлечь внимание взрослого, выразить радость по поводу встречи с ним, или получения от него помощи. Для этого дети улыбаются, пользуются жестами, вокализацией или отдельными словами, указывающими на предмет. В связи с преобладанием конкретных ситуаций общения, детям достаточно этих средств, чтобы

поддерживать коммуникацию. Именно поэтому дети не испытывают столь острую необходимость использовать связную речь.

Возникновение экспрессивной речи связано с функцией обозначения. Овладение экспрессивной речью происходит у детей, воспитывающихся в доме ребенка, медленно с большими задержками, и зависит от того, как усложняется их жизнь и общение со взрослым.

Сравнительно небольшим запаздыванием отличается возникновение импрессивной речи у детей в условиях социальной депривации. Живя в доме ребенка, дети окружены вербальными приказами взрослого, поэтому им необходимо достаточно хорошо понимать их речь. Из-за этого возникает значительный временной разрыв между тем, когда появилось понимание речи и моментом, когда дети активно овладели ею.

Дети 3-4 лет, живущие в условиях социальной депривации, склонны задерживаться на стадии импрессивной речи, и не переходят к активному использованию речи. Они произносят свои первые слова, когда уже обладают достаточно высоким уровнем и ее понимания. В дальнейшем связная речь развивается очень медленно и редко достигает высокого уровня [38, с.25].

Большинство детей в 3-4 года в условиях социальной депривации так и не могут овладеть связной речью. Л.Н. Галигузова, Т.В. Гуськова, М.Г. Елагина, А.Г. Рузская в своих исследованиях установили, что дети, живущие в условиях социальной депривации, намного позже овладевают активной и пассивной формами речи по сравнению с детьми, которые воспитываются в семье. Развитие связной речи характеризуется длительной протяженностью во времени, она отличается упрощенностью и обедненностью [7, с.80].

Исследователи смогли установить четыре уровня развития активной речи у детей. К двум высшим они отнесли I и II уровни, к двум низшим – III и IV. При первом уровне дети могут использовать в общении сложные речевые конструкции. При втором уровне дети используют двухсловные предложение, состоящее из подлежащего и сказуемого, подлежащего и указательного местоимения и других. Дети с третьим уровнем развития способны

произносить отдельные слова, которые могут быть выражены глаголами, существительными, местоимениями, выполняющими функцию целого предложения. Ребёнок с самым низшим, четвертым уровнем, может только проговаривать отдельные слова, в которых повторяются слоги. У большинства детей, растущих в условиях социальной депривации, преимущественно низкие уровни развития связной речи. Ученые приводят данные о соответствии приблизительно 60% детей к трем-четырем годам IV уровню, и только 14,3 % детей обладают вторым уровнем развития и способны пользоваться двухсловными предложениями [24, с.94].

У трех-четырехлетних воспитанников дома ребенка наблюдается ситуативная речь с изобилием указательных местоимений. Речь этих детей отличает отсутствие или незначительное количество прилагательных, недостаточная развернутость, точность, малое употребление глаголов предметно практических действий, недостаточность наречий.

Задерживается и использование регулирующей функции связной речи у детей в условиях социальной депривации. Особенно это проявляется, когда меняется персонал в группе. Дети в течение долгого времени пытаются научиться выполнять простые инструкции новых педагогов.

Также дети 3-4 лет в условиях социальной депривации затрудняются использовать речевые средства в социальном общении. У них наблюдается отставание формирование навыков общения, отсутствует инициативность в общении как со взрослыми, так со сверстниками. Это зависит от индивидуальных особенностей детей и от степени последствий, которые вызвала социальная депривация. Малоактивные дети не отличаются разговорчивостью, предпочитают оборонительные реакции, обладают сниженной потребностью в общении. Специфическим признаком является то, что они не проявляют эмоциональную реакцию на нового человека. Для другого типа реагирования характерно прилипчивость к новому человеку. Поведение гиперактивных детей характеризуется громким криком, стремлением обратить на себя внимание, назойливостью. Им необходимо

дотронуться до нового человека, прижаться к нему, они хотят, чтобы взяли на руки. Характерным признаком служит отсутствие проявления эмоций у детей, когда человек уходит. Это говорит о том, что у них нет стойкой привязанности.

Задерживает развитие связной речи у детей 3-4 лет в условиях социальной депривации также неудовлетворенность потребности вступать в эмоциональные контакты со взрослыми. Своевременный переход ребенка к связной речи зависит от степени обеспечения у него потребности в общении, имеющего непосредственно-эмоциональную или ситуативно-личностную формы [29, с.123].

Для речи депривированных младших дошкольников характерно то, что у них не развит синтаксис и семантика, очень бедный словарь. В 3-4 года дети отличаются аморфными или односложными фразами в речи, они еще не прошли период вопросов, не способны к словотворчеству. Следует отметить своеобразное усвоение лексики. Детей вроде бы учат говорить, они знакомы с именами других детей, но в речи отсутствует употребление личных местоимений. Глядя на картинки, дети способны назвать предметы, но не в состоянии дать описание происходящего. Налицо также и семантические нарушения речи. Дети не в состоянии дать описание содержания картинки, они не могут провести параллель между действительностью и ее символическим отображением, так как у них очень бедные представления об окружающем мире. Только к пяти годам у детей развивается умение давать описание происходящего и смысла картинки, то есть дети учатся соотносить действительность и ее символическое отображение

Социальное проявление связной речи у младших школьников в условиях социальной депривации также отличается своими особенностями. В подавляющем большинстве дети комментируют протекающие события, констатируют случившийся факт. Дети могут только привлечь внимание взрослого или высказать свои пожелания. Не сформированы типичные для этого периода дошкольного детства формы общения [26, с.21].

Дети 3-4 лет, воспитывающиеся в доме ребенка, не способны давать оценочные суждения, отличаются низким уровнем словесной обработки информации. Испытывают трудности с выражением эмоциональных переживаний в речи. «Безусловная» группа сверстников становится своеобразным аналогом семьи, постоянно общаясь с которой, дети не учатся развивать навыки общения, что сказывается на умении устанавливать равноправные отношения с детьми, с которые они не знакомы. У детей отсутствуют навыки самостоятельной организации своей деятельности в связи с пошаговым характером их действий, и необходимостью получения дальнейших инструкций взрослого.

Таким образом, связная речь представляет собой высказывание, наделенное смысловым значением, имеющее развёрнутый вид, в котором сочетаются логически несколько предложений. В связной речи ребёнок демонстрирует свои успехи в овладении родным языком, показывает, насколько успешно он освоил звуковой строй языка, словарный состав, грамматический строй. Ребёнок с помощью связной речи, устанавливает связи с людьми своего окружения. Также связанная речь влияет на определение и регуляцию норм поведения ребенка в обществе, а от этого зависит успешное развитие его личности. На формирование связной речи оказывает влияние умственное развитие детей 3-4 лет, развитие их основных психических процессов.

Под психической депривацией понимается возникновение психического состояния вследствие определенных жизненных ситуаций, когда ребенок не может удовлетворить свои основные жизненные потребности в достаточной степени на протяжении длительного времени. Психическая депривация, недостаточная стимуляции речевого развития детей, которые воспитываются вне семьи, препятствуют развитию вербальной функции. Наиболее острым для детей, которые воспитываются вне семьи, является развитие эмоциональной и социальной депривации, когда у ребёнка не удовлетворяются потребности в любви и признании. Дети, живущие в условиях социальной депривации,

намного позже овладевают активной и пассивной формами речи по сравнению с детьми, которые воспитываются в семье. Развитие связной речи характеризуется длительной протяженностью во времени, она отличается упрощенностью и обедненностью.

Глава 2 Экспериментальная работа по развитию связной речи у детей 3-4 лет в условиях социальной депривации

2.1 Организация и методы исследования связной речи у детей 3-4 лет в условиях социальной депривации

Цель констатирующего эксперимента – выявить развитие связной речи у детей 3-4 лет.

В исследовании приняли участие 20 детей в возрасте 3-4 лет, воспитанников ГКУЗ СО «Дом ребенка» г.о. Сызрань. Список детей представлен в приложении А. Для проведения экспериментального исследования мы поделили детей на две группы: экспериментальную и контрольную.

Теоретический анализ работ Т.И. Гризик, С.В. Комаровой, Н.И. Левшиной, О.С. Ушаковой позволили нам выделить показатели развития связной речи у детей 3-4 лет и подобрать диагностические задания, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта изучения развития связной речи у детей 3-4 лет

Показатели	Диагностические задания
Наличие умения отвечать на вопросы по содержанию картины	Диагностическое задание 1. «Что ты видишь на картинке?» (Н.И. Левшина)
Наличие умения описывать игрушку с опорой на наглядность	Диагностическое задание 2. «Опиши куклу» (О.С. Ушакова)
Наличие умения описывать игрушку без наглядности	Диагностическое задание 3. «Расскажи про мячик» (О.С. Ушакова)
Наличие умения воспроизводить текст хорошо знакомой сказки	Диагностическое задание 4. «Расскажи сказку «Курочка ряба» (Т.И. Гризик)
Наличие умения составлять рассказ из личного опыта	Диагностическое задание 5. «Как я играю» (Н.И. Левшина)

Диагностическое задание 1 – «Что ты видишь на картинке?» (Н.И. Левшина).

Цель: выявление умения детей 3-4 лет отвечать на вопросы по содержанию картины.

Ход диагностики. Экспериментатор показывает ребёнку картинку, на которой изображены играющие дети, и предлагают малышу рассмотреть с ним вместе, кто играет на картинке, и в какие игрушки. Экспериментатор последовательно задает ребенку вопросы по содержанию картины.

Критерии оценивания.

Низкий уровень (1 балл) – ребёнок молчит или показывает в качестве ответа на картинку, либо произносит одно-два слова, которые не связаны между собой.

Средний уровень (2 балла) – ребёнок отвечает на вопросы одним словом. Ему требуется содержательная помощь педагога для оформления полного простого предложения.

Высокий уровень (3 балла) – ребёнок самостоятельно отвечает на вопросы, использует простые предложения.

Результаты изучения уровня умения детей 3-4 лет отвечать на вопросы по содержанию картины представлены в приложении Б.

Количественные результаты уровня умения детей 3-4 лет отвечать на вопросы по содержанию картины представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Уровень умения детей 3-4 лет отвечать на вопросы по содержанию картины (констатирующий этап)

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	в % 100	Кол-во детей	в % 100
Низкий	6	60	5	50
Средний	4	40	5	50
Высокий	0	0	0	0

Низкий уровень развития умения отвечать на вопросы по содержанию картины был выявлен у 6 детей (60%) экспериментальной группы и у 5 детей (50%) контрольной группы. Дети с интересом рассматривали картинку, понимали речь педагога, обращенную к ним, но не отвечали словами на

поставленный вопрос. Например, Лёва очень внимательно смотрел в лицо педагогу, выслушивая вопрос, обращал взгляд на картинку, показывал пальцем на играющего ребенка, о котором был задан вопрос, но вслух ничего не произносил. Коля, наоборот не указывал пальцем на действующее лицо на картинке, а показывал педагогу, что он понимает вопрос, кивком головы. Женя очень отстранено держался во время беседы, не реагировал на побуждение педагога посмотреть на картинку и ответить на вопросы, просто смотрел в сторону.

Средний уровень развития умения отвечать на вопросы по содержанию картины в экспериментальной группе показали 4 детей (40%), в контрольной группе 5 детей (50%). Дети понимали речь педагога, обращенную к ним, не отказывались выполнять задание, но на вопрос отвечали только одним словом. Для развернутого ответа простым предложением им требовалась помощь педагога. Например, Слава, выслушав вопрос о том, есть на картине мальчик, который играет с большой красной машиной, ответил: «Он». Поэтому ему был задан следующий вопрос: «Кто это?». Слава: «Мальчик». Педагог: «Что делает мальчик?». Слава: «Играет». Педагог: «С чем играет мальчик?» Слава: «С машиной» Педагог: «Это большая или маленькая машина, какого она цвета?» Слава: «Большая, красная машина». Педагог: «Слава, мальчик играет с большой красной машиной?». Слава «Да. Играет с большой красной машиной».

Высокий уровень развития умения отвечать на вопросы по содержанию картины установлен не был.

Диагностическое задание 2 – «Опиши куклу» (О.С. Ушакова)

Цель: выявление умения детей 3-4 лет описывать игрушку с опорой на наглядность

Ход диагностики. Экспериментатор сажает перед ребенком нарядную, привлекательную куклу и просит малыша описать, какую куклу он видит.

Критерии оценивания.

Низкий уровень (1 балл) – ребёнок молчит либо жестами показывает на соответствующие детали куклы согласно вопросам педагога, либо произносит одно-два слова, которые не связаны между собой.

Средний уровень (2 балла) – ребёнок произносит отдельные слова, характеризующие куклу и ее одежду. Ему требуется содержательная помощь педагога для оформления полного простого предложения.

Высокий уровень (3 балла) – ребёнок самостоятельно описывает куклу, используя простые предложения.

Результаты изучения уровня умения детей 3-4 лет описывать игрушку с опорой на наглядность представлены в приложении В.

Количественные результаты уровня умения детей 3-4 лет описывать игрушку с опорой на наглядность представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Уровень умения детей 3-4 лет описывать игрушку с опорой на наглядность (констатирующий этап)

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	в % 100	Кол-во детей	в % 100
Низкий	5	50	4	40
Средний	5	50	6	60
Высокий	0	0	0	0

Низкий уровень развития умения описывать куклу с опорой на наглядность в экспериментальной группе показали 5 детей (50%), в контрольной группе – 4 ребёнка (40%).Дети понимали обращенную к ним речь, рассматривали с интересом игрушку, трогали ее одежду, но на побуждение педагога описать куклу, не отвечали. Например, Виолетта очень эмоционально отнеслась к появлению новой игрушки, обнимала ее, на вопрос педагога «Кукла красивая?», утвердительно кивала, гладила куклу по платью и по волосам. На побуждение педагога «Как зовут куклу?» не реагировала, продолжала играть с игрушкой. На вопрос «У куклы красное платье?» так же ответила кивком, еще раз погладив платье рукой. Андрей не проявил никакого интереса к новой

игрушке, просто смотрел на неё, на вопросы педагога, о том, как выглядит игрушка, не реагировал, в диалог не вступал.

Средний уровень развития умения описывать куклу с опорой на наглядность в экспериментальной группе был установлен у 5 детей (50%), в контрольной группе – у 6 детей (60%).Дети обращались к игрушке, называли ее по имени, но описывали игрушку только отдельными словами. Например, Лия, взяв куклу в руки, показывает куклу педагогу: «Катя» называет куклу девочка. Педагог: «Это кукла Катя?». Лия повторяет: «Это кукла Катя». Педагог: «Катя красивая?» Лия снова повторяет: «Катя красивая». Педагог «У Кати красное платье?». Лия: «У Кати красное платье». Педагог: «У Кати длинные волосы или короткие?». Лия: «Длинные волосы, надо косу». Обращается к педагогу «Бант у тебя есть?».

Высокий уровень развития умения описывать куклу с опорой на наглядность не выявлен.

Диагностическое задание 3 – «Расскажи про мячик» (О.С. Ушакова)

Цель: выявление умения детей 3-4 лет описывать игрушку без наглядности.

Ход диагностики. Экспериментатор обращается к ребёнку с вопросом, любит ли он играть в мячик, помнит ли как выглядит мячик, и просит описать мяч, с которым ребенок любит играть.

Критерии оценивания.

Низкий уровень (1 балл) – ребёнок не отвечает, либо жестами показывает движения, который он производит при игре в мяч.

Средний уровень (2 балла) – ребёнок может произнести отдельные слова, характеризующие мяч. Ему требуется содержательная помощь педагога для оформления полного простого предложения.

Высокий уровень (3 балла) – ребёнок самостоятельно описывает мяч, как он его использует простыми предложениями.

Результаты изучения уровня умения детей 3-4 лет описывать игрушку без наглядности представлены в приложении Г.

Количественные результаты уровня умения детей 3-4 лет описывать игрушку без наглядности представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Уровень умения детей 3-4 лет описывать игрушку описывать игрушку без наглядности (констатирующий этап)

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	в % 100	Кол-во детей	в % 100
Низкий	6	60	5	50
Средний	4	40	5	50
Высокий	0	0	0	0

Низкий уровень развития умения описывать игрушку без наглядности в экспериментальной группе показали 6 детей (60%), в контрольной группе – 5 детей (50%).Дети понимали предложение педагога описать мячик, но в контакт с педагогом они не вступали, игрушку не описывали, либо отвечали жестами. Например, когда мы попросили Женю рассказать, знает ли он что такое мячик, Женя кивнул утвердительно. Н вопрос: «С большим мячиком Женя любит играть или с маленьким?» Женя показал руками большой размер мяча. На вопрос: «Какого цвета мячик, который нравится Жене?» он пожал плечами. На вопрос педагога о том, как Женя играет в мячик, Женя рукой показал, как он кидает мяч в пол.

Средний уровень развития умения описывать игрушку без наглядности в экспериментальной группе показали 4 детей (40%), в контрольной группе – 5 детей (50%).Дети с интересом слушали педагога, вступали в речевое взаимодействие с ним, но описывали игрушку одним-двумя словами. Для ответа полным простым предложением детям была необходима содержательная помощь педагога в виде вопроса. Например, Настя, на просьбу педагога описать мячик, с которым девочка любит играть, рассказала: «Мяч большой», «Люблю мяч». На вопрос: «Какого цвета у Насти мяч?» девочка ответила: «Мяч красный, большой». На вопрос о том, как Настя играет в мяч, девочка ответила. «Вот так бросаю мяч, вот так», одновременно показывая руками, как она кидает мячик.

Высокий уровень развития умения описывать игрушку без наглядности не был выявлен.

Диагностическое задание 4 – «Расскажи сказку «Курочка Ряба» (Т.И. Гризик)

Цель: выявление умения детей 3-4 лет воспроизводить текст хорошо знакомой сказки.

Ход диагностики Экспериментатор обращается к ребёнку с вопросом, знает ли он сказку «Курочка Ряба» и предлагает ребенку послушать эту сказку. Затем просит ребенка пересказать сказку.

Критерии оценивания.

Низкий уровень (1 балл) – ребёнок не пересказывает сказку, молчит, либо отвечает одним-двумя словами, не связанными между собой, сопровождая их жестами.

Средний уровень (2 балла) – ребёнок пересказывает сказку с помощью педагога, который подсказывает ему слова.

Высокий уровень (3 балла) – ребёнок может пересказать сказку самостоятельно, не прибегая к помощи педагога.

Результаты изучения уровня умения детей 3-4 лет описывать игрушку без наглядности представлены в приложении Д.

Количественные результаты уровня умения детей 3-4 лет воспроизводить текст хорошо знакомой сказки представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Уровень умения детей 3-4 лет воспроизводить текст хорошо знакомой сказки (констатирующий этап)

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	в % 100	Кол-во детей	в % 100
Низкий	5	50	5	50
Средний	5	50	5	50
Высокий	0	0	0	0

Низкий уровень развития умения воспроизводить текст хорошо знакомой сказки в экспериментальной группе показали 5 детей (50%) и 5 детей (50%) в

контрольной группе. Дети не проявили интереса к предложенному заданию Андрюша и Коля не стали вступать в контакт педагогом, отказались выполнять задание. Остальные дети пересказывали сказку отдельными словами, которые не были связаны между собой. Например. Виолетта рассказывала так: «Иичко, курочка», «Бил, бил», «Нет, не разбил», «Мышка, хвостик ап», «Упало, и все» «Плачут».

Средний уровень развития умения воспроизводить текст хорошо знакомой сказки в экспериментальной группе показали 5 детей (50%) и 5 детей (50%) в контрольной группе. Дети начинали самостоятельно рассказывать, но пропускали слова и этапы сказки. Чтобы их восстановить, требовалась помощь педагога в виде вопросов. Приведем пример пересказа Даши. «Ряба принесла яичко. Дед бил. Баба била. Нет, не разбили. Мышка прибежала. Упало яичко. Разбилось. Все плачут. Не надо плакать, будет новое яичко, вкусное». Педагог обращается к ней с вопросом «Даша, какое курочка снесла яичко?». Даша: «Снесла золотое». Педагог: «Даша, а почему яичко упало?» Даша: «Мышка хвостиком уронила».

Высокий уровень развития умения воспроизводить текст хорошо знакомой сказки не установлен.

Диагностическое задание 5 – «Как я играю» (Н.И. Левшина)

Цель: выявление умения детей 3-4 лет умения составлять рассказ из личного опыта.

Ход диагностики Экспериментатор просит ребенка рассказать о том, с какой игрушкой он любит играть, как выглядит его игрушка, какие действия он совершает с этой игрушкой.

Критерии оценивания.

Низкий уровень (1 балл) – ребёнок либо не отвечает, либо отвечает односложно, называя отдельные слова.

Средний уровень (2 балла) – ребёнок в своём рассказе называет признаки игрушки и действия, которые он совершает, но нуждается в содержательной помощи педагога в виде вопросов.

Высокий уровень (3 балла) – ребёнок способен самостоятельно составить рассказ о том, как он играет.

Результаты изучения уровня умения детей 3-4 лет составлять рассказ из личного опыта представлены в приложении Е.

Количественные результаты уровня умения детей 3-4 лет составлять рассказ из личного опыта представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Уровень умения детей 3-4 лет составлять рассказ из личного опыта (констатирующий этап)

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	в % 100	Кол-во детей	в % 100
Низкий	6	60	5	50
Средний	4	40	5	50
Высокий	0	0	0	0

Низкий уровень развития умения составлять рассказ из личного опыта в экспериментальной группе был установлен у 6 детей (60%), в контрольной группе – у 5 детей (50%). Андрюша и Коля отказались рассказывать и вступать в общение с педагогом. Остальные дети рассказывали, используя односложные слова без связи между собой. Например, Лёва рассказывал о том, что ему нравится играть с большим грузовиком, следующим образом: «Машина, играю. Большая. Складываю. Везу», активно жестикулировал и показывал, как он это делает.

Средний уровень развития умения составлять рассказ из личного опыта в экспериментальной группе был установлен у 4 детей (40%), в контрольной группе – у 5 детей (50%). Рассказывая об игрушке, дети называли ее качества, словами описывали действия, которые они совершают с этой игрушкой, но им постоянно была необходима педагогическая поддержка. Например, Арина рассказывает о кукле, с которой она любит играть: «Кукла красивая. Голубое платье. Она принцесса». Замолчала. Педагог обращается к Арине с вопросом: «Как зовут куклу?» Арина: «Это кукла Маша». Педагог: «А как ты играешь со своей куклой, что вы вместе делаете?». Арина: «Качаю. Кукла спит». Педагог:

«А у куклы есть кровать?». Арина: «Да, спит в кровати». Педагог: «А что вы будете делать, когда кукла проснётся?». Арина «Пойдем гулять, кукла любит гулять».

Высокий уровень развития умения составлять рассказ из личного опыта не выявлен.

По результатам проведенного исследования мы выделили три уровня развития связной речи:

Низкий уровень: дети понимают задание, но не отвечают на вопросы педагога, жестами показывают на соответствующие детали игрушки, могут отвечать одним словом. При пересказе сказки дети либо не пересказывают сказку, либо в пересказе используют одно-два слова, которые не связаны между собой, сопровождая их жестами. Рассказывая из личного опыта, используют односложные слова без связи между собой, либо молчат.

Средний уровень: Дети отвечают на вопросы одним словом, нуждаются в содержательной помощи педагога, чтобы оформить в речи полное простое предложение. Описывая игрушку, могут назвать отдельные признаки и качества, которые характеризуют игрушку, а также действия, которое они с ней совершают, однако делают это, употребляя отдельные фразы, а не полные предложения. Могут рассказать сказку, но пропускают слова некоторые действия персонажей. Их речь при рассказе из личного опыта также характеризуется отсутствием полных предложений, в основном это фразовая речь.

Высокий уровень: Дети самостоятельно отвечают на вопросы педагога, описывая картинку, могут самостоятельно описать игрушку с использованием в речи простых предложений. Способны к самостоятельному пересказу сказки без помощи педагога, могут самостоятельно составить небольшой рассказ о том, как они играют.

Уровень развития связной речи у детей 3-4 лет представлен в приложении Ж.

Количественные результаты диагностики уровня развития связной речи у

детей 3-4 лет на констатирующем этапе эксперимента представлены в таблице7.

Таблица 7 – Уровень развития связной речи у детей 3-4 лет на констатирующем этапе

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	в % 100	Кол-во детей	в % 100
Низкий	5	50	4	40
Средний	5	50	6	60
Высокий	0	0	0	0

Низкий уровень развития связной речи показали 5 детей (50%) в экспериментальной группе и 4 детей (40%) в контрольной группе. Средний уровень развития связной речи показали 5 детей (50%) экспериментальной группы и 6 детей (60%) контрольной группы. Высокий уровень развития связной речи отсутствует.

Сравнительные результаты уровня развития связной речи у детей 3-4 лет в экспериментальной и контрольной группе на констатирующем этапе представлены на рисунке 1.

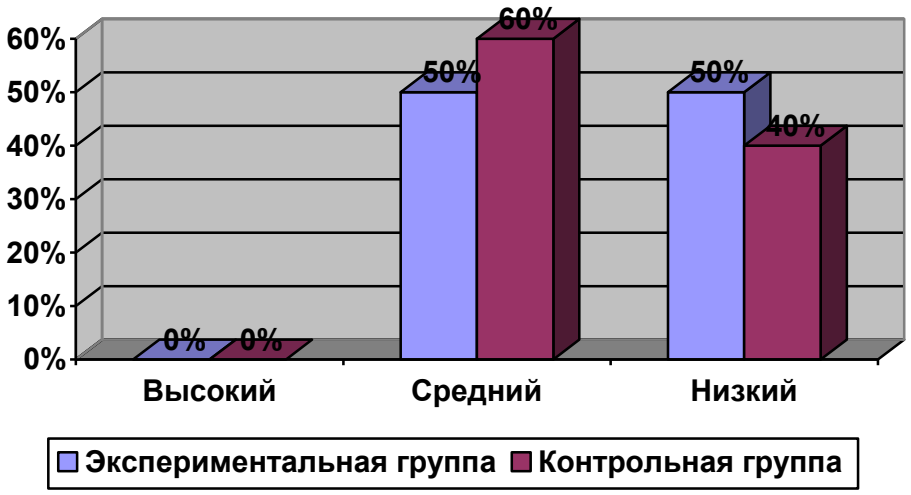

Рисунок 1 – Сравнительные результаты уровня развития связной речи у детей 3-4 лет экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе

На основании полученных данных можно сделать вывод о преимущественно низком и среднем уровне развития связной речи у детей 3-4

лет (ЭГ ВУ−0%, СУ−50%, НУ−50%, КГ ВУ−0%, СУ−60%, НУ−40%). Это говорит о необходимости разработки содержания коррекционной работы по развитию связной речи у детей 3-4 лет в условиях социальной депривации.

2.2 Содержание коррекционной работы по развитию связной речи у детей 3-4 лет в условиях социальной депривации

Цель формирующего эксперимента – разработка и апробирование содержания коррекционной работы по развитию речи детей 3-4 лет в условиях социальной депривации.

В процессе изучения научной литературы по теме исследования таких авторов как Т.И. Гризик, С.В. Комарова, Н.И. Левшина, О.С. Ушакова, мы предположили, что развитие связно речи у детей 3-4 лет будет более эффективным, если:

– разработан и реализован комплекс ОД по развитию связной речи детей 3-4 лет;

– коррекционная работа по развитию связной речи детей 3-4 лет осуществляется поэтапно, с постепенным усложнением;

– при организации эмоционально насыщенного речевого взаимодействия с детьми использованы игровые приемы с целью формирования игровой мотивации с учётом возрастных особенностей детей 3-4 лет.

Нами была разработано и реализовано 11 ОД на основе программы Т.С. Комаровой «РОСТ: Речь, общение, система, творчество. Развитие речи дошкольников 3-4 лет», которые проводились два раза в неделю по 15 минут. Особенностью данных занятий было их проведения в форме диалога педагога и детей, детей с игрушечными персонажами. Поэтому в качестве основной формы проведения ОД выступала игровая беседа. Обязательным условием при проведении ОД было использование наглядных пособий: сюжетных картин, игрушек, фигурок настольного театра.

Работа по развитию связной речи осуществлялось детьми поэтапно.

1 этап. Цель – составление рассказа по демонстрируемому действию (2 занятия). На этом этапе дети учились составлять рассказ, глядя на выполняемые действия из одного-двух распространенных предложений, имеющих однородные члены.

2 этап. Цель – формирование умения пересказывать сказку (3 занятия). На этом этапе мы формировали умение детей пересказывать сказку с опорой на вопросы воспитателя и иллюстрации к произведению.

3 этап. Цель – составление описательного рассказа об игрушках (4 занятия). Дети учились составлять рассказ об игрушке путем сравнения и опираясь на вопросы педагога и мнемодорожку.

4 этап. Цель – составление описательного рассказа по картинке (2 занятия). Мы формировали умение детей составлять рассказ по знакомой картине.

Перспективный план ОД представлен в приложении И.

Дадим более подробное описание занятий.

На 1 этапе мы учили детей составлению рассказа по демонстрируемому действию.

На первом занятии мы формировали умение детей составлять рассказ, глядя на выполняемые действия из одного-двух распространенных предложений, имеющих однородные члены. После приветствия детей мы обратили их внимание на новую машину, описав ее как большую, зелёную с красивыми желтыми колесами. Мы предложили детям прокатить кого-нибудь на этой машине, для чего выставили перед детьми игрушки и попросили их назвать. Арина, Владик, Даша хором стали называть игрушки: «Зайчик, собачка петушок». К Андрюше, Коле, Жене и Леве мы обращались индивидуально с просьбой: «Лёва, назови, кто это». После того как мы добились от каждого детей назвать игрушки, мы предложили детям по очереди посадить в машину любую названную нами игрушку и покатать ее. Например, мы обратились с просьбой к Насте «Настя, покатай в машине мишку». Действия девочки мы сопровождали образцом высказывания «Настя катает на машине Мишку» и

обращались с вопросом к детям о том, что делает Настя. По нашему речевому образцу дети Арина Виолетта и Лия повторили, что делает девочка. Затем обратились с просьбой к Лёве покатать на машине мишку и петушка и дети описали его действия с увеличением числа игрушек. К концу игры количество игрушек, которые называли дети в своём предложении, увеличилось до 4 штук, что позволило увеличиться и объему высказывания, а в предложении было 4 однородных члена предложения. Трудности с называнием всех игрушек к концу игры возникли у Коли, Жени и у Андрюши, они забывали конец предложения, нуждались в подсказке со стороны педагога. После динамической паузы, в которой мы предложили детям покататься на машине, дети выполняли имитационные действия, изображая, что они едут в автомобиле. Мы везли машину за веревочку, а дети следовали за нами. Затем мы предложили детям поиграть со зверюшками в прятки. Игрушки по очереди прятались, когда дети закрывали глаза, а дети отвечали, какой игрушки не стало. Например, Даша: «Не стало зайки». После того, как все зверюшки спрятались, мы провели звукоподражательное упражнение, предлагая детям протяжно позвать зайку, лисичку, белочку и т.д. После индивидуального произношения названия игрушки, дети звали ее хором.

На втором занятии мы продолжали учить детей составлению рассказа, глядя на выполняемые действия, из одного-двух распространенных предложений, имеющих однородные члены. После приветствия мы обратили внимание детей на красивые лодочки, которые лежали перед детьми. Сначала мы обратились к детям с вопросом о том, какого цвета лодочки, давая речевой образец «Это красная лодочка. Настя, какого цвета у тебя лодочка?». После того, как каждый из детей назвал цвет своей лодочки, мы показали им на лежащую, на полу полосу голубой цветной бумаги и объяснили, что это ручеек, куда дети будут пускать лодочки. Мы попросили Арину пустить лодочку в ручеек, давай детям речевой образец, и обратились с вопросом к Виолетте: «Что сделала Арина?». Виолетта ответила, что Арина опустила красную лодочку в ручеек. Затем мы попросили по очереди остальных детей пустить

свои лодочки в ручеек и дали образец речевого описания их игровых действий. Затем мы попросили Владика рассказать, что сделали Арина, Виолетта, Женя. Опираясь на речевой образец, Владик дал описание обобщающего характера, перечисляя действия детей по очереди: «Арина пустила в ручеек красную лодочку. Виолетта пустила в ручеек зелёную лодочку. Женя пустил в ручеек жёлтую лодочку». Затем мы попросили остальных детей рассказать, что они видели. Завершая игру, мы предложили детям полюбоваться лодочками, плавающими в ручейке. После подвижной игры в лошадки мы предложили детям помочь рассказать стихотворение, потому что они могут подсказать нужное слово, которое воспитатель забыл. Дети приговаривали последнее слово двустиший, отчётливо и более длительно произнося звук [и]. В этой игре приняли участие все дети, включая Женю, Колю и Андрюшу, которые немножко отдохнули во время подвижной игры и стали более внимательными.

На 2 этапе мы формировали у детей умение пересказывать сказку.

На третьем занятии дети учились пересказу сказки «Курочка Ряба», опираясь на вопросы воспитателя и в сопровождении демонстрации игрушек настольного театра. После приветствия детей мы привлекли их внимание к столу, на котором были расположены фигурки настольного театра, и спросили, какой сказки они видят главных действующих лиц. Первой ответила Арина, что это сказка «Курочка Ряба». Мы предложили детям послушать сказку и посмотреть на главных действующих лиц. Свой рассказ мы сопровождали демонстрацией действий кукольных персонажей. После того, как дети прослушали сказку, мы организовали беседа с детьми по сюжету сказки. Активнее всего принимали участие в беседе Владик, Лия, Арина, Даша и Лёва. Они не только отвечали на вопрос, когда к ним обращался педагог, но и самостоятельно давали ответ. Женю, Андрюшу, Колю нам приходилось побуждать к ответу, подсказывая им начало предложения. Потом мы предложили детям стать артистами и рассказать сказку слушателям, остальным детям. Вызвались рассказывать сказку Владик, Лия, Арина и Даша. Их рассказ мы сопровождали манипуляциями с кукольными персонажами сказки. Владик

и Арина рассказали сказку самостоятельно, а Лие и Даше мы подсказывали слова, когда они забывали. Затем мы обратили внимание детей, что мышка не только уронила яичко со стола, но и раскидала остальные вещи бабушки. Дети увидели что на полу лежат вперемежку овощи, фрукты и игрушки. Мы попросили их навести порядок и собрать отдельно в ящик игрушки, а в корзину для бабушки сложить овощи и фрукты. Свои действия дети сопровождали словами о том, что они кладут. Например, Настя берёт морковку и несет в корзину со словами: «Вот морковка. Она вкусная. Я положу ее в корзину». Мы отметили, что Андрюша и Женя не очень хорошо знают названия овощей и фруктов, и положили несколько штук в ящик с игрушками. Поэтому мы провели с ними в индивидуальном порядке эту игру ещё несколько раз, пока не добились того, что дети запомнили названия предложенных овощей и фруктов. Завершили занятие мы игрой, в которой предложили детям рассказать бабушке, что они разложили в ящик, а что в корзину. Владик: «Это корзина. В ней овощи и фрукты». Мы попросили Владика перечислить, какие фрукты и овощи он видит в корзине. Владик: «В корзине лежат яблоки, бананы, груши, морковь, помидор».

На четвертом занятии мы учили детей пересказу сказки «Репка» с помощью фланелеграфа. Напомнив детям о героях сказки «Курочка Ряба», с которыми они встречались на прошлом занятии, мы попросили их попытаться узнать, из какой сказки к ним пришли герои, представленные на фланелеграфе. Лия, Настя, Арина и Владик сразу сказали, что это герои сказки «Репка». Мы обратились к детям с просьбой помочь вспомнить, как начинается это сказка. Арина первая назвала начало сказки. Затем мы рассказали сказку детям, сопровождая ее показом действий персонажей на фланелеграфе. После рассказа мы задавали детям вопросы о том, что делали герои сказки, а дети отвечали. Мы обращали внимание на то, чтобы дети давали полные ответы, повторяя предложения сказки. Трудности с ответом полным предложением возникли у Коли, Жени и Андрюши, поэтому мы добивались, чтобы дети смогли повторить полностью развернутый ответ на вопрос. На предложение рассказать сказку

сразу откликнулись Лия, Настя, Арина, Владик и Даша. Первым пересказывал сказку Владик, на пересказ которого, как на образец, равнялись другие дети. Мы сопровождали рассказ Владика показом действий персонажей на фланелеграфе. Затем дети опускали в руку мешочек и не вынимая предмета ощупывали его и описывали мы помогали им вопросами. Затем мы рассказали детям о том, что дед с бабушкой ещё разводят козлят, которые каждое утро щиплют травку на лужке, и предложили им поиграть, стать на время козлятами. Во время динамической паузы дети прыгали, бегали, совершали имитационные движения, как они пьют воду, щиплют травку, показывали, как блеют козлята. В конце занятия мы предложили детям поиграть в новую игру «Волшебный мешочек». Мы достали из мешочка разнообразные предметы в виде деревянной и металлической ложек, клубка ниток, соломенной тарелки. Дети трогали эти предметы и говорили, какие они на ощупь, называли их качества: твёрдый, мягкий и т.д. Затем дети опускали в руку мешочек и, не вынимая предмета, ощупывали его и описывали. Мы помогали им вопросами. Например, Женя ощупывал клубок, но затруднялся с его описанием. «Женя, этот предмет круглый или квадратный?». Женя сказал, что круглый и вспомнил, что это клубок, после чего, опираясь на речевой образец, повторил: «Клубок круглый, мягкий, маленький».

На пятом занятии мы учили детей пересказу сказки К. Чуковского «Цыпленок» с опорой на вопросы воспитателей и просмотр иллюстраций к произведению. В начале занятия мы предложили детям игру в цыплят, в ходе которой мы обновили в памяти детей как говорит курица, цыплята, их папа петушок, как они себя ведут, что кушают. В конце игры мы попросили описать детей, как выглядят дети-цыплята. Дети назвали себя желтенькими, послушными, красивыми. Описывая маму-курицу, они назвали ее большой доброй, заботливой. Зачем мы прочитали детям сказку, сопровождая ее показом иллюстраций. В беседе по содержанию сказки мы добивались от детей ответа полным предложением на вопрос. Активнее всех отвечали Арина, Владик, Виолетта и Лия. Но Виолетта часто пропускала слова в своём ответе, очень

торопилась, поэтому ее часто приходилось поправлять. После беседы дети пересказывали сказку по очереди, глядя на иллюстрации к сказке. Тем, кто испытывал затруднения, это Женя, Андрюша, Лёва, Коля, мы подсказывали слова. Остальные дети довольно неплохо справлялись сами. В ходе дидактической игры «У кого есть картинка?» мы рассказали детям о том, что у нас много других картинок, с которыми можно поиграть. Рассадив детей на ковёр, мы раздали им по одной картинке и попросили сказать, у кого на картинке изображён кот. Ребёнок должен был ответить полным предложением. Например, Настя сказала: «У меня есть кот».

На 3 этапе мы формировали умение детей составления описательного рассказа об игрушках.

На шестом занятии мы формировали умение составления рассказа об игрушке на основе демонстрируемого действия, тренировали детей описывать игрушки, используя сравнение. В ходе приветствие мы ввели игровой персонаж, Буратино, который принес «Волшебный мешочек» с игрушками. Мы просили детей по очереди подойти к Буратино и взять у него из мешка игрушку. Вынимая игрушку, ребёнок должен был назвать и описать. Например, Арина вынула Матрешку: «Это матрешка, она в платье. У нее платок на голове». На предложение посмотреть, что у Матрешки внутри, Арина обнаружила еще одну матрешку, и стала сравнивать их между собой: «Одна матрешка большая, другая маленькая». Владик дальше по такому же принципу доставал пирамидку, на которой он указывал зеленое колечко, а следующее колечко красное. Настя сравнивала между собой большую и маленькую пирамидку. Описывая лошадку, мы обратили внимание на отдельные детали лошадки: большой хвост, длинные ноги, уточнили, что она длинноногая, попросили детей показать, как поёт лошадка. Дети с удовольствием принимали участие в звукоподражательных упражнениях, имитировали звуки животных. По такому же принципу мы описали с детьми уточку. Женя достал ленточку, мы попросили его посмотреть, есть ли там ещё что-нибудь, он достал ещё одну. Женя рассказал, что одна ленточка красная, а вторая желтая, мы попросили его

приложить ленточки друг другу и сказать, одинаковые ли они по длине или одна длинная, а другая короткая. Женя правильно ответил, что красная длинная, а желтая короткая. Затем мы предложили детям рассказать Буратино о том, какие он принёс игрушки детям, нравятся ли они им. Но Буратино хотел знать сразу о двух игрушках, поэтому дети описывали игрушки в сравнении. Например, Лия: «Это матрешки. Одна Матрешка большая, другая Матрешка маленькая. Маленькая Матрешка живёт у большой матрешки в животике». После динамической паузы, во время которой дети изображали лошадок, они приняли участие в игре с Буратино в прятки. Мы выкладывали на стол парные предметы, например, матрешек, пирамидок, лошадок, просили детей закрыть глаза. Убирали лошадок, а на их место клали ленточки. Дети отвечали, каких игрушек не стало. В этой игре приняли активное участие все дети.

На седьмом занятии мы продолжали работу по обучению детей составлению рассказа об игрушке на основе демонстрируемого действия, тренировали детей описывать звучащие игрушки, используя точные слова-обозначения. В ходе приветствия мы рассказали детям о появлении в группе новых музыкальных игрушек, которые спрятались. Их нужно было найти и рассказать, где они лежали. Детей, которые нашли игрушки, мы побуждали называть слова вместе с предлогом, например, Андрюша: «Я нашел дудочку в коробке». Мы предложили Андрюше поиграть на дудочке, обратили внимание детей, как весело поёт дудочка, и попросили детей рассказать, что сделал Андрюша, следуя нашему речевому образцу. Лева: «Андрюша играет на дудочке. Дудочка играет весёлую песенку». Также мы обыграли действия детей с барабаном, погремушками. После того как Женя, Коля, и Настя весело играли с погремушками, мы спросили у детей, что они делали. Перед ребятами была поставлена задача перечислить имена детей и назвать их действия. Лучше всех с этим заданием справились Арина, Владик, Даша, и Лия. Остальным детям нужно было подсказывать имена. Во время динамической паузы дети плясали под дудочку, маршировали под барабанную дробь, как солдаты и весело прыгали с погремушками. В конце занятия мы провели звукоподражательное

упражнение, в котором дети рассказывали о том, как звучали музыкальные инструменты. Мы предлагали детям поиграть с музыкальными инструментами, спрашивали у них, что они будут делать с ним, и добивались, чтобы дети четко отвечали на вопрос. Например, Виолетта: «Я буду бить в барабан».

На восьмом занятии мы формировали умение детей составлять короткий описательный рассказ по игрушке «Куклы» с опорой на незначительную поддержку педагога. В ходе приветствия мы обратили внимание детей на кукол, Катю и Машу, которые пришли к ним в гости. Мы представили детям первую куклу и спросили что на ней надето. Подобным образом мы задавали детям вопросы по описанию куклы, а дети отвечали. После того как дети ответили на наши вопросы, мы снова начали описывать куклу, но уже побуждали детей, чтобы они договаривались начатые нами предложения. Этот вид деятельности вызвал активность у всех детей, особенно у Андрюши, Жени и Коли, которые легко справились с договариванием предложений. После того как дети закончили описание первой куклы, мы обратили внимание на другую куклу, одетую не в платье, а в брюки и кофточку. После вопросов об этой кукле, мы предложили детям принять участие в нашем рассказе, поведав им о том, что Катя и Маша подружки, и они всегда ходят вместе. Также как и в описании первой куклы, мы проговаривали первое слово, а дети договаривали предложение, но куклы описывались уже в сравнении друг с другом. В этом игровом упражнение также все дети были активны, и получали удовлетворение от того, чтобы правильно справляются с задачей, особенно Андрюша, Женя, Коля и Лёва. В игре «Расскажи ребятам, какая тебе кукла нравится больше» мы попросили Владика описать куклу, которая ему понравилось больше всего, а ребята должны были догадаться, о какой кукле шла речь. Практически самостоятельно с этим заданием справились Владик, Арина, Даша, Лия, и Настя, остальным детям мы оказывали помощь в виде вопросов. После подвижной динамической паузы под звуки музыкальных игрушек, дети назвали, какие музыкальные инструменты принесли им куклы и попрощались с ними.

На девятом занятии мы формировали умение детей составлять рассказ об игрушке «Мяч» путем сравнения, опираясь на вопросы педагога и мнемодорожку. В ходе приветствия мы обратили внимание детей на двух друзей, пришедших к ним в гости Мишку и Зайчишку, которые принесли с собой любимые игрушки. От гостей дети узнали, что любимая игрушка у зверей - мячик. На наш вопрос: «Одинаковые ли мячи», Лева ответил, что мячи разные. Мы провели с детьми подвижную игру с мячами, обращаясь к ним с просьбой выполнять движения. Сначала мы проводили, игру используя один мяч, потом второй. В процессе игры детьми были усвоены формы глагола в повелительном наклонении, и они получили возможность исследовать мячи. Поблагодарив гостей за интересные игрушки, мы предложили детям рассмотреть мячи внимательно и рассказать, в чём их отличия. Настя рассказала, что один мячик большой, второй маленький. Владик отметил, что один мячик жёлтый, второй красный. Мы похвалили детей и обобщили их ответы об отличии мячей по цвету и по размеру, а затем попросили найти, чем они похожи. Арина рассказала, что они круглые. Заметив затруднения детей, мы подсказали им, что мячи на ощупь гладкие. Потом к детям обратился Зайка и попросил рассказать только о своем мячике. Чтобы помочь детям вспомнить описание игрушки, мы предложили им картинки-подсказки, мнемодорожку. Очень хорошо справились заданием Арина, Владик и Настя. Дальше к детям обратился в Мишка с такой же просьбой. Виолетта, Лия и Лева тоже неплохо справились с заданием, но им нужны были подсказки со стороны педагога. Затруднились с рассказом Женя, Коля и Андрей. С этими детьми мы составляли описательные рассказы в индивидуальном порядке. Закончили мы занятие дидактической игрой «Доскажи словечко», в которой дети произносили нужные по смыслу слова в конце четверостиший на букву М.

На четвертом этапе мы учили детей составлять описательный рассказ по картинке.

На десятом занятии мы формировали умение детей рассматривать сюжетную картинку, называть персонажей, которые изображены на ней и их

действий, а также умение составлять предложения по двум предметным картинкам. После приветствия мы обратили внимание детей на сюжетную картинку «Игра в поезд» и последовательно задали детям вопросы об изображённых на ней детях. После того, как дети поняли, что на картинке изображены мальчик Миша и девочка Оля, которые играют с поездом, мы показали детям две предметных картинки, на которых также изображены девочка и мальчик. Затем мы попросили детей еще раз рассмотреть сюжетную картину и назвать, какие предметы они видят на этой картине. Сначала дети не поняли задание, и мы дали им речевой образец, назвав мишку на руках у девочки. Арина, Владик и Настя смогли рассмотреть на картинке флажок, куклу, Мишку, поезд и вагоны. Мы выставляли рисунки предметов, которые называли дети. Затем мы провели игру «Помоги мишке найти мяч», объяснив детям, что у Мишки был мячик, но куда-то закатился и Мишка просит детей поискать мячик вместе с ним. Мы вместе с игрушечным медведем подводили детей к разным предметам, заглядывай в них, под них, рядом с ними, активизируя употребление предлогов у детей. После того как дети нашли мяч, мы поиграли с ними в подвижную игру «Мой веселый звонкий мяч». Затем мы обратили внимание детей на то, что Мишка и мячик друзья, мишка играет с мячиком. Попросили детей подружить всех, кто нарисован на картинках. Мы поставили рядом картинку, на которой изображён мальчик, и картинку с изображением флажка и попросили придумать предложение, в котором они вместе. Так как дети не смогли самостоятельно выполнить задание, мы задали вопрос о том, что мальчик делает с флажком. Владик ответил, что мальчик держит флажок в руке. Так мы обговорили с детьми, какие игрушки держит девочка в руках, где она сидит, что на голове у девочки на косичке. Сложным это задание показалось для Андрюши и Жени, остальные дети хорошо справились. В конце игры в конце занятия мы провели с детьми звукоподражательную подвижную игру «Дятел», в которой несколько раз меняли ведущего, подражавшего звуку, с которым дятел стучит по дереву.

На одиннадцатом занятии дети учились составлению рассказа по знакомой сюжетной картине. После приветствия мы предложили детям занять места в поезде и отправиться в путь к нашей картине, на которой знакомые детям мальчик и девочка играют в поезд. Мы задавали детям вопросы о том, что делают герои картины, что у них в руках, а дети отвечали. Можно отметить активную работу Жени и Андрюши, который наравне со всеми отвечали на вопросы полным предложением, хотя иногда и запинались. Мы предложили детям тоже повеселиться и отправиться на поезде в лес, проведя динамическую паузу, во время которой дети имитировали движения, предлагаемые нами. После того, как дети обратили свое внимание на сюжетную картину, мы попросили их рассказать о том, как детям весело играется в поезд. Сначала мы им дали речевой образец. Зачем дети описывали картину сами. Арина, Владик, Даша и Настя самостоятельно писали картину. Остальным детям потребовалась помощь в виде вопросов либо первых слов в предложении. Мы похвалили ребят, объяснив, что они говорили полными предложениями, четко и детям с картины очень понравились их рассказы. После этого мы провели игру «Волшебный сундучок», только в этот раз детям нужно было не вынимать из него игрушки, а поманить ласковым словом спрятавшихся в нём игрушек. Так как дети не поняли задание, мы дали им речевой образец: «Кошечка Мурочка, покажись». Мы не просто вынимали игрушки, а старались их обыгрывать, побуждали детей отвечать хором и индивидуально. Например, задавали детям вопрос, как поёт кошечка, козочка, лошадка. Дети отвечали звукоподражанием.

Таким образом, в конце формирующего этапа большинство детей могли выполнить предлагаемые игры и задания, высказаться по предлагаемому речевому образцу, хотя и допускали значительное число ошибок.

2.3 Динамика развития связной речи у детей 3-4 лет в условиях социальной депривации

Цель контрольного эксперимента – выявить, произошли ли изменения в уровне связной речи у детей 3-4 лет.

В ходе исследования была использована схема изучения связной речи у детей 3-4 лет из констатирующего этапа.

Проведем анализ сравнительных данных, которые мы получили в процессе повторного изучения связной речи у детей 3-4 лет, после того как было апробировано разработанное нами содержание коррекционной работы по развитию связной речи у детей 3-4 лет в условиях социальной депривации.

Количественные результаты уровня умения отвечать на вопросы по содержанию картины у детей экспериментальной группы представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Сравнительные количественные результаты умения отвечать на вопросы по содержанию картины в экспериментальной группе на контрольном этапе

Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
Низкий	6	60	2	20
Средний	4	40	6	60
Высокий	0	0	2	20

По представленным в таблице данным можно увидеть, что количество детей с низким уровнем развития умения отвечать на вопросы по содержанию картины на контрольном этапе уменьшилось на 40%, и составляет 20%. Также можно отметить рост количества детей со средним уровнем развития умения отвечать на вопросы по содержанию картины на 20%. На контрольном этапе этот уровень составляет 60%. У двоих детей установлен высокий уровень развития умения отвечать на вопросы по содержанию картины.

Соответственно, можно говорить о положительной динамике уровня развития умения отвечать на вопросы по содержанию картины у детей экспериментальной группы, так как у Даши, Коли, Виолетты и Левы вместо низкого уровня был выявлен средний уровень, а у Владислава и Арины средний уровень сменился высоким уровнем развития умения отвечать на вопросы по содержанию картины. Дети научились отвечать на вопросы педагога, используя фразовую речь, стали употреблять слова, обозначающие признаки описываемого предмета, и действия, которые ребёнок совершает с этим предметом.

Сравнительные количественные результаты умения отвечать на вопросы по содержанию картины в экспериментальной группе и контрольной группе на контрольном этапе представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Сравнительные количественные результаты умения отвечать на вопросы по содержанию картины в экспериментальной группе и контрольной группе на контрольном этапе

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
Низкий	2	20	5	50
Средний	6	60	5	50
Высокий	2	20	0	0

По представленным в таблице данным можно увидеть положительную динамику в уровне развития умения отвечать на вопросы по содержанию картины у детей в экспериментальной группе, в то время как в контрольной группе подобная динамика не выявлена.

Более наглядно уровень умения отвечать на вопросы по содержанию картины в экспериментальной и контрольной группе на контрольном этапе представлен на рисунке 2.

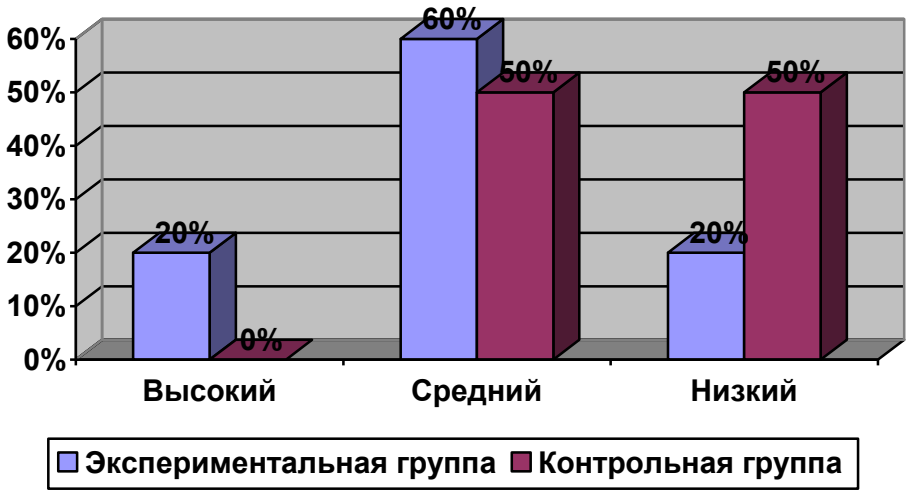

Рисунок 2 – Уровень умения отвечать на вопросы по содержанию картины в экспериментальной и контрольной группе на контрольном этапе

На рисунке видно, что в экспериментальной группе количество детей с низким уровнем развития умения отвечать на вопросы по содержанию картины на 30% ниже, чем в контрольной группе, количество детей со средним уровнем на 10% выше, чем в контрольной группе, количество детей с высоким уровнем на 20% выше, чем в контрольной группе.

Количественные результаты уровня умения описывать игрушку с опорой на наглядность у детей экспериментальной группы представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Сравнительные количественные результаты умения описывать игрушку с опорой на наглядность в экспериментальной группе на контрольном этапе

Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
Низкий	5	50	2	20
Средний	5	50	5	50
Высокий	0	0	3	30

По представленным в таблице данным можно увидеть, что количество детей с низким уровнем развития умения описывать игрушку с опорой на наглядность на контрольном этапе уменьшилось на 30%, и составляет 20%. У 3

детей установлен высокий уровень развития умения описывать игрушку с опорой на наглядность.

Соответственно, можно говорить о положительной динамике уровня развития умения описывать игрушку с опорой на наглядность у детей экспериментальной группы, так как у Даши, Коли и Левы вместо низкого уровня был выявлен средний уровень, а у Владислава, Лии и Арины средний уровень сменился высоким уровнем развития умения описывать игрушку с опорой на наглядность. Дети научились описывать игрушку, используя слова, обозначающие признаки и качества описываемой игрушки, Речь носит фразовый характер, в некоторых случаях дети описывают игрушку полным предложением.

Сравнительные количественные результаты умения описывать игрушку с опорой на наглядность в экспериментальной группе и контрольной группе на контрольном этапе представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Сравнительные количественные результаты умения описывать игрушку с опорой на наглядность в экспериментальной группе и контрольной группе на контрольном этапе

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
Низкий	2	20	4	40
Средний	5	50	6	60
Высокий	3	30	0	0

По представленным в таблице данным можно увидеть положительную динамику в уровне развития умения описывать игрушку с опорой на наглядность у детей в экспериментальной группе, в то время как в контрольной группе подобная динамика не выявлена.

Более наглядно уровень умения описывать игрушку с опорой на наглядность в экспериментальной и контрольной группе на контрольном этапе представлен на рисунке 3.

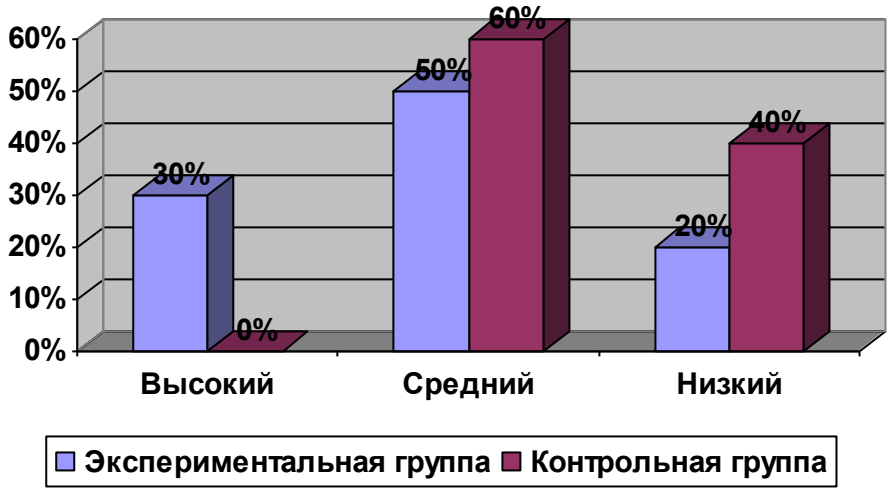

Рисунок 3 – Умение описывать игрушку с опорой на наглядность в экспериментальной и контрольной группе на контрольном этапе

На рисунке видно, что в экспериментальной группе количество детей с низким уровнем развития умения описывать игрушку с опорой на наглядность на 20% ниже, чем в контрольной группе, количество детей с высоким уровнем на 30% выше, чем в контрольной группе.

Количественные результаты уровня умения описывать игрушку без наглядности у детей экспериментальной группы представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Сравнительные количественные результаты умения описывать игрушку без наглядности в экспериментальной группе на контрольном этапе

Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
Низкий	6	60	2	20
Средний	4	40	6	60
Высокий	0	0	2	20

По представленным в таблице данным можно увидеть, что количество детей с низким уровнем развития умения описывать игрушку без наглядности на контрольном этапе уменьшилось на 40%, и составляет 20%. Количество детей со средним уровнем повысилось на 20% и составляет 60%. У 2 детей установлен высокий уровень развития умения описывать игрушку без наглядности.

Соответственно, можно говорить о положительной динамике уровня развития умения описывать игрушку без наглядности у детей экспериментальной группы, так как у Даши, Коли, Виолетты и Левы вместо низкого уровня был выявлен средний уровень, а у Владислава и Арины средний уровень сменился высоким уровнем развития умения описывать игрушку без наглядности. Дети научились описывать игрушку, используя слова, обозначающие признаки и качества описываемой игрушки. Речь носит фразовый характер, в некоторых случаях дети описывают игрушку полным предложением.

Сравнительные количественные результаты умения описывать игрушку без наглядности в экспериментальной группе и контрольной группе на контрольном этапе представлены в таблице 13.

Таблица 13 – Сравнительные количественные результаты умения описывать игрушку без наглядности в экспериментальной группе и контрольной группе на контрольном этапе

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
Низкий	2	20	5	50
Средний	6	60	5	50
Высокий	2	20	0	0

По представленным в таблице данным можно увидеть положительную динамику в уровне развития умения описывать игрушку без наглядности у детей в экспериментальной группе, в то время как в контрольной группе подобная динамика не выявлена.

Более наглядно уровень умения описывать игрушку без наглядности в экспериментальной и контрольной группе на контрольном этапе представлен на рисунке 4.

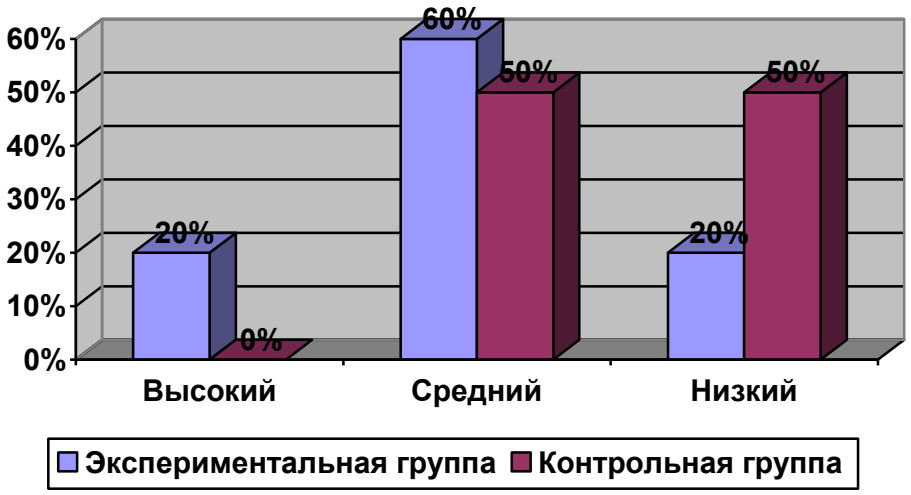

Рисунок 4 – Умение описывать игрушку с опорой без наглядности в экспериментальной и контрольной группе на контрольном этапе

На рисунке видно, что в экспериментальной группе количество детей с низким уровнем развития умения описывать игрушку без наглядности на 30% ниже, чем в контрольной группе, количество детей со средним уровнем на 10% выше, чем в контрольной группе, количество детей с высоким уровнем на 20% выше, чем в контрольной группе.

Количественные результаты уровня умения воспроизводить текст хорошо знакомой сказки у детей экспериментальной группы представлены в таблице 14.

Таблица 14 – Сравнительные количественные результаты умения воспроизводить текст хорошо знакомой сказки в экспериментальной группе на контрольном этапе

Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
Низкий	5	50	2	20
Средний	5	50	5	50
Высокий	0	0	3	30

По представленным в таблице данным можно увидеть, что количество детей с низким уровнем развития умения воспроизводить текст хорошо знакомой сказки на контрольном этапе уменьшилось на 30%, и составляет 20%.

У 3 детей установлен высокий уровень развития умения воспроизводить текст хорошо знакомой сказки.

Соответственно, можно говорить о положительной динамике уровня развития умения воспроизводить текст хорошо знакомой сказки у детей экспериментальной группы, так как у Коли, Виолетты и Левы вместо низкого уровня был выявлен средний уровень, а у Владислава, Лии и Арины средний уровень сменился высоким уровнем развития умения воспроизводить текст хорошо знакомой сказки. Дети научились самостоятельно рассказывать, но пропускали слова сказки.

Сравнительные количественные результаты умения воспроизводить текст хорошо знакомой сказки в экспериментальной группе и контрольной группе на контрольном этапе представлены в таблице 15.

Таблица 15 – Сравнительные количественные результаты умения воспроизводить текст хорошо знакомой сказки в экспериментальной группе и контрольной группе на контрольном этапе

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
Низкий	2	20	5	50
Средний	5	50	5	50
Высокий	3	30	0	0

По представленным в таблице данным можно увидеть положительную динамику в уровне развития умения воспроизводить текст хорошо знакомой сказки в экспериментальной группе, в то время как в контрольной группе подобная динамика не выявлена.

Более наглядно уровень умения воспроизводить текст хорошо знакомой сказки в экспериментальной и контрольной группе на контрольном этапе представлен на рисунке 5.

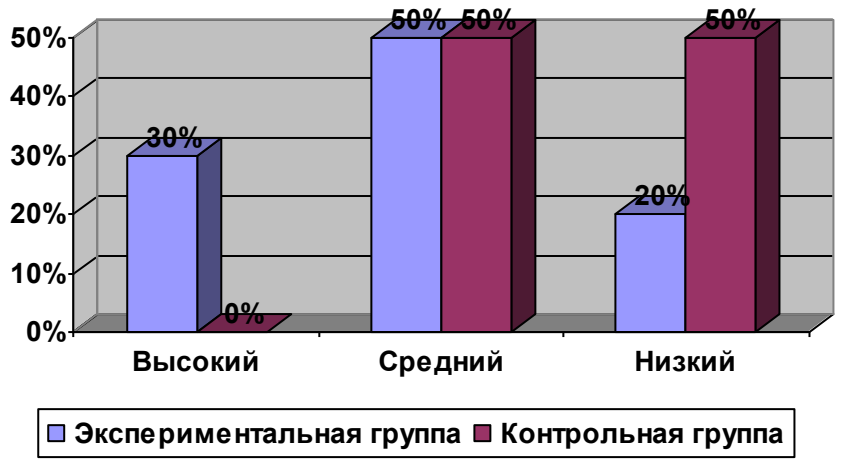

Рисунок 5 – Умение воспроизводить текст хорошо знакомой сказки в экспериментальной и контрольной группе на контрольном этапе

На рисунке видно, что в экспериментальной группе количество детей с низким уровнем развития умения воспроизводить текст хорошо знакомой сказки на 30% ниже, чем в контрольной группе, количество детей с высоким уровнем на 30% выше, чем в контрольной группе.

Количественные результаты уровня умения составлять рассказ из личного опыта у детей экспериментальной группы представлены в таблице 16.

Таблица 16 – Сравнительные количественные результаты умения составлять рассказ из личного опыта в экспериментальной группе на контрольном этапе

Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
Низкий	6	60	2	20
Средний	4	40	6	60
Высокий	0	0	2	20

По представленным в таблице данным можно увидеть, что количество детей с низким уровнем развития умения составлять рассказ из личного опыта на контрольном этапе уменьшилось на 40%, и составляет 20%. Количество детей со средним уровнем развития умения составлять рассказ из личного опыта увеличилось на 20%, и составляет 60%. У 2 детей установлен высокий уровень развития умения составлять рассказ из личного опыта.

Соответственно, можно говорить о положительной динамике уровня развития умения составлять рассказ из личного опыта у детей экспериментальной группы, так как у Коли, Виолетты, Даши и Левы вместо низкого уровня был выявлен средний уровень, а у Владислава и Арины средний уровень сменился высоким уровнем развития умения составлять рассказ из личного опыта. Дети научились, рассказывая об игрушке, называть ее качества, словами описывать действия, которые они совершают с этой игрушкой, но им постоянно была необходима педагогическая поддержка.

Сравнительные количественные результаты умения составлять рассказ из личного опыта в экспериментальной группе и контрольной группе на контрольном этапе представлены в таблице 17.

Таблица 17 – Сравнительные количественные результаты умения составлять рассказ из личного опыта в экспериментальной группе и контрольной группе на контрольном этапе

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
Низкий	2	20	5	50
Средний	6	60	5	50
Высокий	2	20	0	0

По представленным в таблице данным можно увидеть положительную динамику в уровне развития умения составлять рассказ из личного опыта в экспериментальной группе, в то время как в контрольной группе подобная динамика не выявлена.

Более наглядно уровень умения составлять рассказ из личного опыта в экспериментальной и контрольной группе на контрольном этапе представлен на рисунке 6.

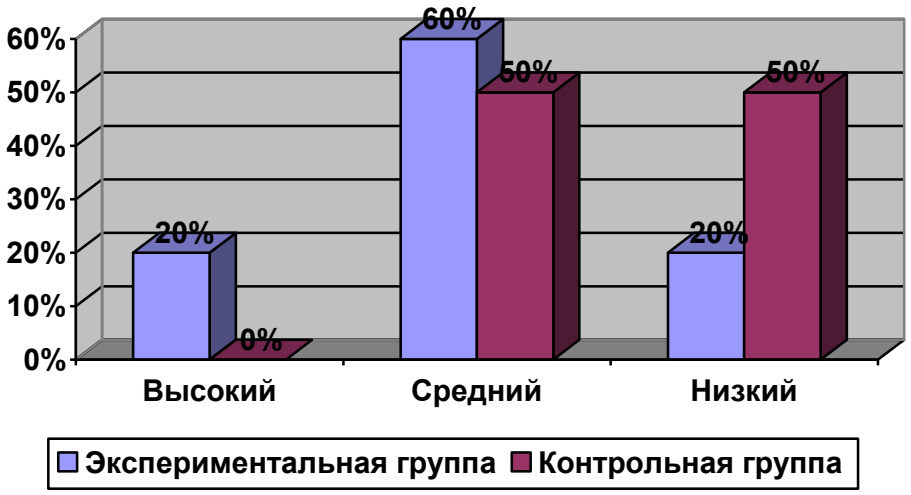

Рисунок 6 – Умение составлять рассказ из личного опыта в экспериментальной и контрольной группе на контрольном этапе

На рисунке видно, что в экспериментальной группе количество детей с низким уровнем развития умения составлять рассказ из личного опыта на 30% ниже, чем в контрольной группе, количество детей со средним уровнем развития на 10% выше, чем в контрольной группе, количество детей с высоким уровнем на 20% выше, чем в контрольной группе.

Результаты, которые были получены при исследовании уровня развития связной речи у детей экспериментальной группы на контрольном этапе, находятся в приложении К.

Сравнительные результаты уровня развития связной речи у детей 3-4 лет в экспериментальной группе на контрольном этапе представлены на рисунке 7.

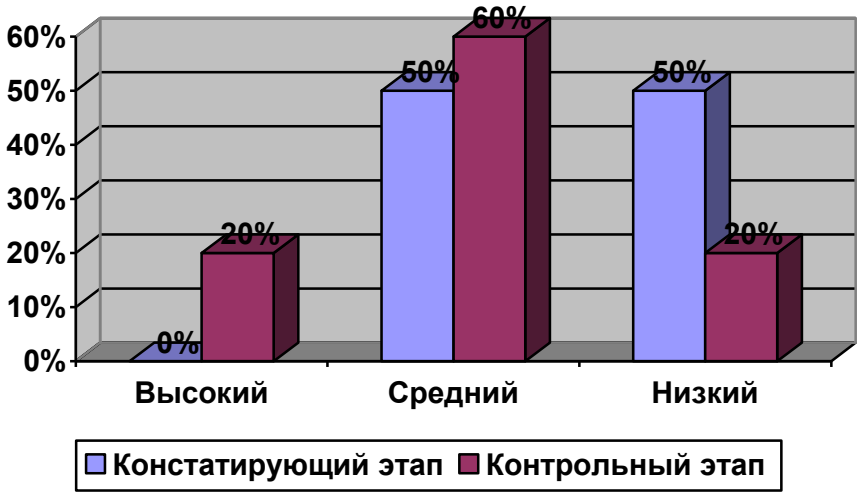

Рисунок 7 – Динамика уровня развития связной речи у детей 3-4 лет в экспериментальной группе на контрольном этапе (%)

Количество детей 3-4 лет, имеющих высокий уровень развития связной речи, достигло 20%, что на 20% выше, чем на констатирующем этапе эксперимента. Количество детей со средним уровнем развития Связной речи выросло на 10% . Низкий уровень развития связной речи уменьшился на 30%.

Количественные результаты уровня развития связной речи у детей экспериментальной и контрольной группы на контрольном этапе представлены в таблице 18.

Таблица 18 – Уровень связной речи у детей экспериментальной и контрольной группы на контрольном этапе

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во	%	Кол-во	%
Высокий	2	20	0	0
Средний	6	60	6	60
Низкий	2	20	4	40

Анализ полученных данных позволяет сделать вывод, что в экспериментальной группе количество детей с низким уровнем развития связной речи понизилось на 20% (ЭГ 20%, КГ 40%), количество детей, имеющих высокий уровень развития связной речи, повысилось на 20% (ЭГ 20%, КГ 0%). Отсутствие в контрольной группе каких-либо значимых изменений позволяет говорить, что разработанное и апробированное нами содержание коррекционной работы по развитию связной речи у детей 3-4 лет оказывает эффективное воздействие на развитие речи у детей 3-4 лет в условиях социальной депривации.

Таким образом, благодаря разработке и реализации комплекса ОД по развитию связно речи у детей 3-4 лет, коррекционной работы, осуществлявшейся поэтапно, с постепенным усложнением, использованию игровых приемов с целью формирования игровой мотивации с учётом

возрастных особенностей детей 3-4 лет в процессе организации эмоционально насыщенного речевого взаимодействия с детьми нам удалось:

– научить детей составлять рассказ по демонстрируемому действию из одного-двух распространенных предложений, имеющих однородные члены;

– пересказывать сказку с опорой на вопросы воспитателя и иллюстрации к произведению;

– составлять описательный рассказ об игрушках путем сравнения, и опираясь на вопросы педагога;

– составлять описательный рассказ по сюжетной картине.

Это подтверждает гипотезу, поставленную в начале исследования об эффективности воздействия разработанного нами содержания коррекционной работы по развитию связной речи детей 3-4 лет в условиях социальной депривации.

Заключение

Анализ теоретической литературы показал, что под психической депривацией понимается возникновение психического состояния вследствие определенных жизненных ситуаций, когда ребенок не может удовлетворить свои основные жизненные потребности в достаточной степени на протяжении длительного времени. Психическая депривация, недостаточная стимуляции речевого развития детей, которые воспитываются вне семьи, препятствуют развитию вербальной функции. Наиболее острым для детей, которые воспитываются вне семьи, является развитие эмоциональной и социальной депривации, когда у ребёнка не удовлетворяются потребности в любви и признании. Дети, живущие в условиях социальной депривации, намного позже овладевают активной и пассивной формами речи по сравнению с детьми, которые воспитываются в семье. Развитие связной речи характеризуется длительной протяженностью во времени, она отличается упрощенностью и обедненностью.

В экспериментальном исследовании связной речи приняли участие 20 детей в возрасте 3-4 лет, воспитанников ГКУЗ СО «Дом ребенка» Сызрани. Теоретический анализ работ Т.И. Гризик, С.В. Комаровой, Н.И. Левшиной, О.С. Ушаковой позволили нам выделить показатели развития связной речи у детей 3-4 лет и подобрать диагностические задания. В ходе исследования был установлен преимущественно низкий и средний уровень развития связной речи у детей 3-4 лет. Дети отвечают на вопросы одним словом, для них характерна фразовая речь, замена речи жестами.

В процессе формирующего эксперимента мы разработали и реализовали комплекс ОД по развитию связной речи детей 3-4 лет. Коррекционная работа по развитию связной речи детей 3-4 лет осуществлялась поэтапно, с постепенным усложнением. При организации эмоционально насыщенного речевого взаимодействия с детьми были использованы игровые приемы с целью формирования игровой мотивации с учётом возрастных особенностей

детей 3-4 лет. Особенностью ОД было их проведение в форме диалога педагога и детей, детей с игрушечными персонажами. Поэтому в качестве основной формы проведения ОД выступала игровая беседа. Обязательным условием при проведении ОД было использование наглядных пособий: сюжетных картин, игрушек, фигурок настольного театра.

В результате реализации разработанного нами содержания коррекционной работы нам удалось:

– научить детей составлять рассказ по демонстрируемому действию из одного-двух распространенных предложений, имеющих однородные члены;

– пересказывать сказку с опорой на вопросы воспитателя и иллюстрации к произведению;

– составлять описательный рассказ об игрушках путем сравнения, и опираясь на вопросы педагога;

– составлять описательный рассказ по сюжетной картине.

Это подтверждает гипотезу, поставленную в начале исследования об эффективности воздействия разработанного нами содержания коррекционной работы по развитию связной речи детей 3-4 лет в условиях социальной депривации.

Список используемой литературы

1. Арушанова, А.Г. Речь и речевое общение детей 3-7 лет [Текст] / А.Г.Арушанова. – М. : Мозаика-Синтез, 2018. – 128 с.
2. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М. : Издательский центр «Академия», 2017. – 400 с.
3. Алексеенкова, Е.Г. Личность в условиях психической депривации [Текст] / Е.Г.Алексеенкова – СПб. : Питер, 2014. – 96 с
4. Бородич, А.М. Методика развития речи детей [Текст] /А.М. Бородич. – М. : Просвещение, 2014. – 180 с.
5. Выготский, Л.С. Вопросы детской (возрастной) психологии.Собр. соч. в 4 т. Т.4 [Текст] / Л.С. Выговский. – М. : Владос, 2014. – 204 с.
6. Галигузова, Л.Н. Педагогика детей раннего возраста [Текст] / Л.Н.Галигузова, С.Ю. Мещерякова. – М. : Владос, 2017. – 304 с.
7. Гуськова, Т.В. Личностные новообразования у детей в период кризиса трех лет [Текст] / Т.В. Гуськова, М.Г. Елагина // Вопросы психологии : издается с 1955 года / Ред. А.М. Матюшкин, А.В. Брушлинский. – 2017. – №5 сентябрь-октябрь 1987. – С. 78-86.
8. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А.Н. Гвоздев. – М. : Детство-Пресс, 2007. – 471 с.
9. Гербова, В.В. Занятия по развитию речи с детьми 2-4 лет (младшая разновозрастная группа) [Текст] / В.В.Гербова. – М. : Просвещение, 2015. – 127 с.
10. Гризик, Т.И. Речевое развитие детей 3-4 лет [Текст] / Т.И. Гризик. – М. : просвещение, 2017. – 80 с.
11. Громова, О.Е. Лексические темы по развитию речи детей 3–4 лет [Текст] / О.Е. Громова, Г.Н. Соломатина. – М. : ТЦ Сфера, 2015. – 128 с.
12. Громова, О.Е. Логопедическое обследование детей 2-4 лет [Текст] / О.Е.Громова, Г.Н. Соломатина. – М. : Сфера, 2014. – 194 с.

13. Илюк, М.А. Логопедическая работа с дошкольниками в детском доме [Текст] / М.А. Илюк. – М. : Каро, 2016. – 210 с.

14. Комарова, С.В. РОСТ: речь, общение, система, творчество. Развитие речи дошкольников 3-4 лет [Текст] / С.В. Комарова. – М. : Содействие, 2016. – 56с.

15. Кривовяз, И.С. Пути коррекционно-педагогической работы с детьми младшего дошкольного возраста с ОНР [Текст] : Дис... канд. пед. наук / И.С.Кривовяз. – М. : 2016. – 201с.

16. Кузнецов, А.П. Понятие «социальная депривация», ее влияние на развитие психики ребенка [Текст] / А.П. Кузнецов // Проблемы науки. – 2015. № 1 (1). – С. 66 – 68.

17. Лангмейер, Й. Психическая депривация в детском возрасте [Текст] / Й.Лангмейер, З. Матейчек. – Прага. : Авиценум, Медицинское издательство. – 2014. – 317 с.

18. Левшина, Н.И. Диагностические методики речевого развития дошкольников [Текст] / Н.И. Левшина, Л.В. Градусова. – М. : ФЛИНТА, 2015. – 68 с.

19. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения [Текст] / М.И. Лисина. – М. : Педагогика, 2016. – 277 с.

20. Лямина, Г.М. Развитие речи ребенка раннего возраста [Текст] / Г.М. Лямина. – М. : Айрис, 2016. – 96 с.

21. Макарова, В.Н. Диагностика развития речи дошкольников [Текст] / В.Н.Макарова, Е.А. Ставцева, М.Н. Едакова. – М. : Педагогическое общество России, 2017. – 80 с.

22. Нищева, П.В. Программа коррекционно-развивающей работы в младшей логопедической группе детского сада [Текст] / П.В. Нищева. – СПб. : ДЕТСТВО ПРЕСС, 2016. – 192 с.

23. Пеньевская, Г.А. Рассказывание детей как средство обучения связной речи [Текст] / Г.А. Пеньевская. – М. : АСТ, 2013. – 254 с.

24. Развитие личности ребенка в условиях депривации [Текст] – М. : РИПКРО, 2015. – 180 с.

25. Рубинштейн, С.Л. К психологии речи [Текст] / С.Л. Рубинштейн // Ученые записки ЛГПИ им. А.И.Герцена. – 2015. – 314 с.

26. Садретдинова, Г.Ф. Планирование и содержание занятий с детьми 3-х-4-х лет, страдающих недоразвитием речи [Текст] / Г.Ф. Садретдинова, М.В.Смирнова. – СПб. : Гармония, 2017. – 38 с.

27. Сибилева, Л.В. Усвоение понятия «депривация» в курсе психологии. В книге: Методика вузовского преподавания Тезисы 6-й межвузовской научно-практической конференции [Текст] / Л.В. Сибилева. – СПб. : Гармония, – 2015. С. 220–223.

28. Славина, Л.С. Трудные дети [Текст] / Л.С. Славина. – М. : Сфера, 2018. – 194 с.

29. Сохин, Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников [Текст] / Ф.А. Сохин. – М. : МПСИ, 2015. – 224 с.

30. Стародубова, Н.А. Теория и методика развития речи дошкольников [Текст] / Н.А. Стародубова. – М. : Академия, 2016. – 256 с.

31. Старжинская, Н.С. Учим детей рассказывать [Текст] / Н.С. Старжинская, Д.Н. Дубинина, Е.С. Белько. – Минск, 2015. – 218 с.

32. Соловьева, О.И. Методика развития речи и обучения родному языку в детском саду [Текст] / О.И. Соловьева. – М. : 2016. – 338 с.

33. Теория и методика развития речи детей [Текст] / Под ред. Яшиной. – М. : Академия, 2015. – 192 с.

34. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольников [Текст] / О.С. Ушакова. – М. : 2014. – 302 с.

35. Ушакова, О.С. Развитие речи детей 3-5 лет [Текст] / О.С. Ушакова. – М. : 2014. – 200 с.

36. Швачкин, Н.Х. Возрастная психолингвистика: Хрестоматия [Текст] / Под ред. К.Ф. Седова. – М. : Лабиринт, 2014. – 330 с.

37. Шахманова, А.Ш. Социализация детей в условиях родительской депривации [Текст] / А.Ш. Шахманова // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2017. – № 12. – С. 93–99.

38. Шабалина, С.А. Влияние материнской депривации на жизнедеятельность детей [Текст] / С.А. Шабалина // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2017. – № 4. – С. 203–208.
39. Ядешко, В.И. Развитие речи детей от трех до пяти лет [Текст] / В.И.Ядешко. – М. : Владос, 2016. – 184 с.
40. Яцина, А.С. Проблемы развития ребёнка в условиях депривации // Режим доступа //http://slovo.mosmetod.ru/avtorskie-materialy/item/1011-yatsina-a-s-problemy-razvitiya-rebenka-v-usloviyakh-deprivatsii (дата обращения 12.04.2018)

Приложение А

Список детей, принявших участие в исследовании

1. Лев Х.
2. Арина Б.
3. Евгений К.
4. Анастасия П.
5. Даша К.
6. Андрей Г.
7. Николай Б.
8. Виолетта Л.
9. Владислав П.
10. Лия Н.
11. Антон М.
12. Денис Т.
13. Алексей Д.
14. Иван Г.
15. Кристина Б.
16. Полина К.
17. Шайнур А.
18. Руслан У.
19. Аркадий Ф.
20. Лиза В.

Приложение Б

Таблица А.1 – Результаты изучения уровня умения отвечать на вопросы по содержанию картины детей экспериментальной группы

ФИО	Всего баллов	Уровень
Лев Х.	1	НУ
Арина Б.	2	СУ
Евгений К.	1	НУ
Анастасия П.	2	СУ
Даша К.	1	НУ
Андрей Г.	1	НУ
Николай Б.	1	НУ
Виолетта Л.	1	НУ
Владислав П.	2	СУ
Лия Н.	2	СУ

Таблица А.2 – Результаты изучения уровня умения отвечать на вопросы по содержанию картины детей контрольной группы

ФИО	Всего баллов	Уровень
Антон М.	1	НУ
Денис Т.	1	НУ
Алексей Д.	2	СУ
Иван Г.	2	СУ
Кристина Б.	2	СУ
Полина К.	1	НУ
Шайнур А.	2	СУ
Руслан У.	1	НУ
Аркадий Ф.	1	НУ
Лиза В	2	СУ

Приложение В

Таблица В.1 – Результаты изучения уровня умения описывать игрушку с опорой на наглядность у детей экспериментальной группы

ФИО	Всего баллов	Уровень
Лев Х.	1	НУ
Арина Б.	2	СУ
Евгений К.	1	НУ
Анастасия П.	2	СУ
Даша К.	2	СУ
Андрей Г.	1	НУ
Николай Б.	1	НУ
Виолетта Л.	1	НУ
Владислав П.	2	СУ
Лия Н.	2	СУ

Таблица В.2 – Результаты изучения уровня умения описывать игрушку с опорой на наглядность у детей контрольной группы

ФИО	Всего баллов	Уровень
Антон М.	1	НУ
Денис Т.	2	СУ
Алексей Д.	2	СУ
Иван Г.	2	СУ
Кристина Б.	2	СУ
Полина К.	1	НУ
Шайнур А.	2	СУ
Руслан У.	1	НУ
Аркадий Ф.	1	НУ
Лиза В	2	СУ

Приложение Г

Таблица Г.1 – Результаты изучения уровня умения описывать игрушку без наглядности у детей экспериментальной группы

ФИО	Всего баллов	Уровень
Лев Х.	1	НУ
Арина Б.	2	СУ
Евгений К.	1	НУ
Анастасия П.	2	СУ
Даша К.	1	НУ
Андрей Г.	1	НУ
Николай Б.	1	НУ
Виолетта Л.	1	НУ
Владислав П.	2	СУ
Лия Н.	2	СУ

Таблица Г.2 – Результаты изучения уровня умения описывать игрушку без наглядности у детей контрольной группы

ФИО	Всего баллов	Уровень
Антон М.	1	НУ
Денис Т.	1	НУ
Алексей Д.	2	СУ
Иван Г.	2	СУ
Кристина Б.	2	СУ
Полина К.	1	НУ
Шайнур А.	2	СУ
Руслан У.	1	НУ
Аркадий Ф.	1	НУ
Лиза В	2	СУ

Приложение Д

Таблица Д.1 – Результаты изучения уровня умения воспроизводить текст хорошо знакомой сказки у детей экспериментальной группы

ФИО	Всего баллов	Уровень
Лев Х.	1	НУ
Арина Б.	2	СУ
Евгений К.	1	НУ
Анастасия П.	2	СУ
Даша К.	2	СУ
Андрей Г.	1	НУ
Николай Б.	1	НУ
Виолетта Л.	1	НУ
Владислав П.	2	СУ
Лия Н.	2	СУ

Таблица Д.2 – Результаты изучения уровня умения воспроизводить текст хорошо знакомой сказки у детей контрольной группы

ФИО	Всего баллов	Уровень
Антон М.	1	НУ
Денис Т.	2	СУ
Алексей Д.	2	СУ
Иван Г.	2	СУ
Кристина Б.	2	СУ
Полина К.	1	НУ
Шайнур А.	2	СУ
Руслан У.	1	НУ
Аркадий Ф.	1	НУ
Лиза В	2	СУ

Приложение Е

Таблица Е.1 – Результаты изучения уровня умения составлять рассказ из личного опыта у детей экспериментальной группы

ФИО	Всего баллов	Уровень
Лев Х.	1	НУ
Арина Б.	2	СУ
Евгений К.	1	НУ
Анастасия П.	2	СУ
Даша К.	1	НУ
Андрей Г.	1	НУ
Николай Б.	1	НУ
Виолетта Л.	1	НУ
Владислав П.	2	СУ
Лия Н.	2	СУ

Таблица Е.2 – Результаты изучения уровня умения составлять рассказ из личного опыта у детей контрольной группы

ФИО	Всего баллов	Уровень
Антон М.	1	НУ
Денис Т.	2	СУ
Алексей Д.	2	СУ
Иван Г.	2	СУ
Кристина Б.	2	СУ
Полина К.	1	НУ
Шайнур А.	2	СУ
Руслан У.	1	НУ
Аркадий Ф.	1	НУ
Лиза В	2	СУ

Приложение Ж

Таблица Ж.1 – Уровень развития связной речи у детей в экспериментальной группе

ФИО	Уровень умения отвечать на вопросы по содержанию картины	Уровень умения описывать игрушку с опорой на наглядность	Уровень описывать игрушку без наглядности	Уровень умения воспроизводить текст хорошо знакомой сказки	Уровень умения составлять рассказ из личного опыта	Уровень развития связной речи
Лев Х.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Арина Б.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Евгений К.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Анастасия П.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Даша К.	НУ	СУ	НУ	СУ	НУ	НУ
Андрей Г.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Николай Б.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	СУ
Виолетта Л.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Владислав П.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Лия Н.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ

Таблица Ж.2 – Уровень развития связной речи у детей в контрольной группе

ФИО	Уровень умения отвечать на вопросы по содержанию картины	Уровень умения описывать игрушку с опорой на наглядность	Уровень описывать игрушку без наглядности	Уровень умения воспроизводить текст хорошо знакомой сказки	Уровень умения составлять рассказ из личного опыта	Уровень развития связной речи
Антон М.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Денис Т.	НУ	СУ	НУ	СУ	СУ	СУ
Алексей Д.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Иван Г.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Кристина Б.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Полина К.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Шайнур А.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Руслан У.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Аркадий Ф.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Лиза В	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ

Приложение И

Таблица 1 – Перспективный план НОД по развитию связной речи у детей 3-4 лет

Тема НОД	Цель	Содержание
1 этап Цель - составление рассказа по демонстрируемому действию		
1. «Кого покатаем на машине?»	Формировать умение детей составлять рассказ, глядя на выполняемые действия из одного-двух распространенных предложений, имеющих однородные члены	1. Приветствие. 2. Д/и «Кого ты покатаешь на машине?» 3. Игровое упражнение «Что ты будешь делать?» 4. Физкультминутка «Поехали» 5. Игра «Кого не стало» 6. Звукоподражательное упражнение «Позови зверюшек»
2. «Пустим лодочку в ручеек»	Продолжать формировать умение детей составлять рассказ, глядя на выполняемые действия из одного-двух распространенных предложений, имеющих однородные члены	1. Приветствие. 2. Д/и «Пустим лодочку в ручеек» 3. Игровое упражнение «Кто пустил лодочку в ручеек» 4. Д/и «Какого цвета лодочки плавают в ручейке» 5. П/и «Лошадки» 6. Звукоподражательное упражнение «Помогите рассказать стишок»
2 этап Цель - формирование умения пересказывать сказку		
3. «Пересказ сказки «Курочка Ряба»»	Формирование умения детей пересказа хорошо знакомой сказки с помощью вопросов воспитателя и использованием игрушек настольного театра	1. Приветствие 2. Введение фигурок настольного театра. 3. Рассказ сказки воспитателем 4. Игровое упражнение «Ответь на вопросы» 5. Пересказ сказки детьми о опорой на действия фигурок настольного театра 5. П/и «Поможем бабушке убраться» 6. Игровое упражнение «Расскажем бабушке, где ее вещи»

Продолжение таблицы 1

		7. Д/и «Чего не стало»
4. «Пересказ сказки «Репка»»	Формировать умения детей рассказывать сказку с опорой на фланелеграф с побуждением детей к произнесению отдельных слов и предложений	1 Приветствие 2. Д/и «Узнай героев сказки» 3. Рассказ и демонстрация сказки «Репка» с помощью фланелеграфа. 4. Пересказ сказки детьми 5. Динамическая пауза «Что умеют делать козлята» 6. Д/и «Волшебный мешочек»
5. «Пересказ сказки К. Чуковского «Цыпленок»»	Формирование умения детей пересказывать сказку с опорой на вопросы воспитателя иллюстрации к произведению	1. Приветствие 2. Д/и «Курочка и цыплята» 3. Рассказ педагога сказки с сопровождением чтения показом иллюстрации. 4. Беседа по сказке 5. Пересказ сказки детьми 6. Д/и «У кого есть картинка?»
3 этап Цель – составление описательного рассказа об игрушках		
6. «Составление рассказа об игрушках»	Формировать умение детей составлять рассказ, глядя на выполняемые действия из одного-двух распространенных предложений, имеющих однородные члены	1. Приветствие. Введение игрового персонажа - Буратино. 2. Д/и «Волшебный мешочек» 3. Игровое упражнение «Расскажи Буратино о новой игрушке» 4. Физкультминутка 5. Игра «Чего не стало»
7. «Наши музыкальные игрушки»	Продолжить работу по обучению детей составлению рассказа об игрушке на основе демонстрируемого действия, тренировать описывать звучащие игрушки используя точные слова-обозначения	1. Приветствие. 2. П/и «Найди игрушки, назови где нашел» 3. Д/и «Сыграй на музыкальной игрушке» 4. Игровое упражнение «Расскажи, что делали ребята» 5. Динамическая пауза «Попляши» 6. Звукоподражательное упражнение «Как звучала игрушка?» 7. Д/и «Что ты хочешь делать?»

Продолжение таблицы 1

8. Составление описательного рассказа по игрушке «Куклы»	Формировать умение детей составления короткого описательного рассказа при незначительной поддержке педагога	1. Приветствие. 2. Д/и «К нам гости пришли куклы» 3. Игровое упражнение «Расскажи ребятам, какая тебе кукла нравится больше» 4. Игровое упражнение 5. Динамическая пауза «Под звуки музыкальных инструментов» 6. Д/и «Какие музыкальные инструменты принесли куклы?»
8. Составление описательного рассказа по игрушке «Мяч»	Формировать умение детей составления рассказа об игрушке путем сравнения и опираясь на вопросы педагога и мнемодорожку	1. Приветствие. Введение игровых персонажей Мишки и Зайчишки. 2. Рассказ персонажей о своих мячах 3. П/и «Поймай мяч» 4. Д/и «Чем отличаются мячи?» 5. Рассказ детей о мячах по мнемодорожке. 6. Чтение стихотворения «В мяч играют медвежата» 7. Д/и «Слово начинается со звука [м]»
4 этап Цель – составление описательного рассказа по картинке		
9. Рассматривание картинки «Играем в поезд»	Учить рассматриванию сюжетной картинки, умению называть персонажей, которые изображены на ней и их действий, формировать умение составления предложений по двум предметным картинкам	1. Приветствие 2. Д/и «Кто едет на поезде?» 3. Д/и «Что вы видите на картинке?» 4. Д/и «Помоги мишке найти мяч» 5.Д/и «Волшебная фраза» 6. П/и «Дятел»
10. Составление рассказа по картинке «Играем в	Формировать умение составления рассказа по знакомой картинке	1. Приветствие 2. Д/и «Мы играем в поезд». 3. Беседа по картинке 4. Физкультминутка «Веселый поезд»

Продолжение таблицы 1

поезд»		5. Рассказ педагога по картинке 6. Рассказ детей по картинке 7. «Д/и «Ласковый сундучок»
11. Рассматривание картинки «Строим дом»	Формировать умение при рассматривании сюжетной картинки называть изображенных на ней людей и их действия, формировать умение составлять предложения по двум словам	1.Рассматривание дома, построенного перед занятием. 2. Рассматривание сюжетной картины, беседа по картине 3. Введение игрового персонажа Мишки. Динамическая пауза. 4. Д/и «Невнимательный Мишка» 5. Д/и «Мишкина дружба» 6. Звукоподражательное упражнение «Тихо-громко»
12. Составление рассказа по картинке «Строим дом»	Формировать умение составления рассказа по знакомой картинке	1. Введение игрового персонажа Котика. Беседа по знакомой картинке 2. Рассказ воспитателя по картинке 3. Динамическая пауза «Кот-коток» 4. Рассказ детей по картинке 5. Д/и «Котик ищет картинки»

Приложение К

Таблица К.1 – Уровень развития связной речи у детей в экспериментальной группе

ФИО	Уровень умения отвечать на вопросы по содержанию картины	Уровень умения описывать игрушку с опорой на наглядность	Уровень описывать игрушку без наглядности	Уровень умения воспроизводить текст хорошо знакомой сказки	Уровень умения составлять рассказ из личного опыта	Уровень развития связной речи
Лев Х.	***СУ***	***СУ***	***СУ***	***СУ***	***СУ***	***СУ***
Арина Б.	***ВУ***	***ВУ***	***ВУ***	***ВУ***	***ВУ***	***ВУ***
Евгений К.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Анастасия П.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Даша К.	***СУ***	СУ	***СУ***	СУ	***СУ***	***СУ***
Андрей Г.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Николай Б.	***СУ***	***СУ***	***СУ***	***СУ***	***СУ***	***СУ***
Виолетта Л.	***СУ***	***СУ***	***СУ***	***СУ***	***СУ***	***СУ***
Владислав П.	***ВУ***	***ВУ***	***ВУ***	***ВУ***	***ВУ***	***ВУ***
Лия Н.	СУ	***ВУ***	СУ	***ВУ***	СУ	СУ