



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Факультет инклюзивного и коррекционного образования
Кафедра специальной педагогики, психологии и предметных методик

**Развитие слухового восприятия речи у слабослышащих детей старшего
дошкольного возраста**

Выпускная квалификационная работа по направлению 44.03.03
Специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы бакалавриата «Дошкольная дефектология»
Очная форма обучения

Проверка на объем заимствований:

68,41 % авторского текста

Работа реценз. к защите

рекомендована/не рекомендована

«да» 12 2021 г. ур - 1 5

зав. кафедрой Специальной

педагогике, психологии и

предметных методик

_____ Дружинина Л.А.

Выполнил(а) студент(ка):

Митина Валентина

Викторовна

факультет инклюзивного и

коррекционного образования,

группа ОФ 406/102-4-1

Научный руководитель

к. п. н., доцент

Осипова Лариса Борисовна

Челябинск
2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СЛУХОВОГО ВОСПРИЯТИЯ РЕЧИ У СЛАБОСЛЫШАЩИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	6
1.1 Понятие слухового восприятия речи в психолого-педагогической и специальной литературе	6
1.2 Психолого-педагогическая характеристика слабослышащих детей старшего дошкольного возраста.....	11
1.3 Особенности развития слухового восприятия речи у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста	16
1.4 Коррекционная работа по развитию слухового восприятия речи в системе коррекционного обучения слабослышащих дошкольников	22
ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ	29
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СЛУХОВОГО ВОСПРИЯТИЯ РЕЧИ У СЛАБОСЛЫШАЩИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	31
2.1 Организация, методика и результаты изучения слухового восприятия речи у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста.....	31
2.2 Содержание коррекционной работы по развитию слухового восприятия речи у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста.....	42
ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ	52
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	54
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	56
ПРИЛОЖЕНИЕ	61

ВВЕДЕНИЕ

Слуховая система является одной из важнейших анализаторских систем. С помощью слухового восприятия ребенок получает информацию об окружающем мире. Восприятие звуков как свойств предметов тесно связаны с познанием предметов и явлений. Слыша речь взрослых, своих сверстников дети старшего дошкольного возраста начинают сравнивать свое произношение с собеседниками, если у ребенка сформирована правильная самооценка и он обладает критическим мышлением, то на фоне разницы произношения дети с нарушением слуха могут замкнуться, перестать разговаривать, тем самым нарушается их коммуникация и взаимодействие с окружающими людьми. Важно, чтобы ребенок умел правильно воспринимать информацию на слух, оценивать речь других и контролировать свою. Слух помогает ребенку не только в правильности звукопроизношения, но и в усвоении лексико-грамматических норм и правил языка. Все это формируется в процессе развития слухового восприятия речи.

Правильное восприятие, понимание и воспроизведение устной речи обеспечивает функционирование слухового анализатора. Благодаря сформированности пространственных, временных, тембровых, звуковысотных, динамических, ритмических и фонематических признаков звука, которые формируются у ребенка в раннем и дошкольном возрасте перед ним открываются широкие возможности в познании окружающего мира.

Вопросом о значимости слуха в речевом и общем развитии человека занимались такие ученые как: Б. С. Преображенский, Ф.А. Рау, Р.М. Боскис, Л.В. Нейман, В.И. Бельтюков, Е.П. Кузьмичева, Э.И. Леонгард, И.Г. Багрова и другие.

Проблемой развития слухового восприятия детей дошкольного возраста с нарушенным слухом занимались и занимаются такие известные

отечественные ученые: Т.А. Власова, Б.Д. Корсунская, Т.В. Пелымская, Н.Д. Шматко, Л.А. Головчиц и другие.

Особого внимания заслуживает тот факт, что «при частичном дефекте» функция, зависящая от пострадавшего анализатора, не просто недоразвивается, но и искажается в своем развитии. Ребенок с неполной потерей слуха располагает не только уменьшенным, но и искаженным речевым запасом. Искажённый слуховой запас и дальнейшее искажённое восприятие у ребенка с частичным слуховым дефектом создают своеобразные условия развития познавательной деятельности. В дальнейшем, искажённое восприятие, понимание слов, фраз своеобразно отражаются на представлениях, понятиях ребенка, дают не только обеднённую, но часто и неправильную картину окружающего мира [13].

Поэтому одной из ведущих задач коррекционно-образовательного процесса для детей с нарушением слуха является развитие слухового восприятия речи.

В последние годы происходят определенные изменения в условиях обучения детей с нарушенным слухом, в качестве звукоусиливающей аппаратуры. В научно-методической литературе рассматриваются психолого-педагогические условия развития слухового восприятия слабослышащих дошкольников, анализируются возможности и типичные трудности в работе. Тем не менее, остается потребность в детальном уточнении и дальнейшем изучении этой проблемы с целью организации эффективной коррекционной работы с данной категорией детей.

Актуальность выявленной проблемы определила тему нашего исследования: «Развитие слухового восприятия речи у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста».

Объект исследования: развитие слухового восприятия речи у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: развитие слухового восприятия речи у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста на занятиях сурдопедагога.

Цель исследования: изучить теоретические аспекты исследуемой проблемы и практически обосновать необходимость коррекционной работы по развитию слухового восприятия речи слабослышащих детей старшего дошкольного возраста на занятиях сурдопедагога.

Задачи исследования:

1. Проанализировать научно-методическую и психолого-педагогическую литературу по теме исследования.
2. Изучить уровень развития слухового восприятия речи слабослышащих детей старшего дошкольного возраста.
3. Составить комплекс игр и упражнений по развитию слухового восприятия речи слабослышащих детей старшего дошкольного возраста и показать специфику его использования на занятиях сурдопедагога.

Методы исследования: анализ научной литературы, педагогический эксперимент, количественный и качественный анализ результатов исследования.

Исследование проводилось на базе МДОУ детский сад № 470 г. Челябинска. В работе приняло участие 6 слабослышащих детей в возрасте 6-7 лет.

Структура исследования: работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, использованных источников, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СЛУХОВОГО ВОСПРИЯТИЯ РЕЧИ СЛАБОСЛЫШАЮЩИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Понятие слухового восприятия речи в психолого-педагогической и специальной литературе

Под восприятием понимается субъективный опыт получения сенсорной информации о мире людей, вещей и событий, так и те психологические процессы, благодаря которым это совершается [25]. Восприятие – процесс формирования при помощи активных действий субъективного образа целостного предмета, непосредственно воздействующего на анализаторы. Способность воспринимать звуки и ориентироваться по ним в окружающей среде при помощи слухового анализатора.

Отражение процессов окружающего мира происходит в форме звукового образа, где выделяется три параметра:

- 1) громкость, соотносящаяся с интенсивностью звукового раздражителя;
- 2) высота, соответствующая частоте;
- 3) тембр или «окраска» (для сложных звуков), который соответствует структуре звукового спектра [29].

По мнению С.Л. Рубинштейна, воздействие на органы чувств происходит посредством чувственного отображения предмета или явления объективной действительности.

Воспринимая, человек не только слышит, но и слушает, а иногда и прислушивается [29].

Выработка поведенческих реакций на простые и сложные стимулы, такие как: чистые тона, музыка, речь, все это включает в себя процесс слухового восприятия.

Слуховое восприятие служит поводом для речедвижений [29]. Оно имеет дело с последовательностью раздражений, протекающих во времени [16].

Развитие слухового восприятия имеет два направления, первое из которых содержит развитие восприятия обычных звуков, второе направление включает в себя восприятие речевых звуков, то есть формируется фонематический слух.

Оба направления начинаются развиваться уже в младенческом возрасте и имеют важное жизненное значение для человека [38, с. 68].

Общение и взаимодействие между людьми, в первую очередь, развивается и служит средством слухового восприятия.

В процессе развития слухового восприятия происходит уточнение и дифференцировка речи, формируется понимание речи окружающих, а затем и собственная речь ребенка.

Слуховое восприятие речи вызвано, в первую очередь, деятельностью слухового анализатора, состоящего из рецептора, проводящих путей и центрального отдела в коре головного мозга. Рецептором осуществляется лишь первичный элементарный анализ звуковых раздражений, результаты которого передаются по слуховому нерву в головной мозг, где происходит анализ и синтез поступающих нервных импульсов, их сложная переработка. В переработке этих импульсов в процессе речи принимают участие не только слуховые зоны коры, но и вся кора в целом, поскольку она является носителем всего жизненного опыта и познаний человека. Особая роль принадлежит тем участкам коры головного мозга, которые относятся к центральному отделу речедвигательного анализатора, поскольку именно здесь хранятся следы речевых кинестетических раздражений, составляющих, по И. Павлову, базальный компонент второй сигнальной системы.

Взаимосвязь слушания и говорения как видов речевой деятельности в процессе коммуникации, где каждый из партнеров, то слушает, то говорит, отражает тесное взаимодействие речеслухового анализатора с

речедвигательным. При этом партнер, передающий информацию, может одновременно слушать себя, а принимающий ее в той или иной мере опирается на речевые кинестезии, отражающие речедвигательную структуру поступающих слов и фраз [28].

По мнению ряда ученых, таких как Г. Фант, М.А. Сапожков, Дж. Фланаган, сущность функции слухового восприятия состоит в двухуровневом распознавании речи [1; 2; 30]. На первом уровне распознается ряд фонем, на втором уровне ряд фонем переводится в предложение как языковую единицу.

Такой же точки зрения о фонемном восприятии речи придерживается коллектив авторов института физиологии им. И.П. Павлова [12].

Опираясь на это, А.И. Соловьев представляет механизм распознавания речи как трансформацию физического ощущения раздражителя в психологическое.

Е.П. Кузьмичева пишет о том, что восприятие сенсорной информации рассматривается как процесс, неотделимый от ее интерпретации. В условиях активного функционирования создается цельное представление о смысле воспринятого, происходит формирование системы выделения опорных различительных признаков, а также системы семантической интерпретации.

В случае если эти две системы совпадают, осуществляется успешная интерпретация поступающей информации.

Основываясь на работы выше названных авторов, можно утверждать, что не существует сомнений в том, что распознавание речевого стимула основывается на фонемном или близком к фонемному распознаванию.

При фонетической интерпретации может появиться несколько решений, но только при условии, если полученная информация недостаточна.

Формирование слухового восприятия речи связано с усвоением ребенком системы звуковых, фонетических кодов.

Базой для формирования собственной устной речи ребенка является овладение фонематической системой и другими компонентами произношения, это обуславливает активное усвоение ребенком человеческого опыта [9].

Важным условием социального и познавательного развития ребенка служит овладение речью как средством общения и познания окружающего мира. Для возникновения и функционирования словесной речи у ребенка важное значение имеет развивающееся слуховое восприятие.

Образы, соответствующие фонетическим элементам речи, таким как фонемы, словесное ударение, интонация, а также наличие в долговременной памяти слуховых и кинестетических образов слов в привычных словосочетаниях, все это предполагает слуховое восприятие речи.

В процессе слухового восприятия речи происходит актуализация этих образов, что служит необходимой предпосылкой осмысления принимаемого сообщения [19].

Наличие четких образов позволяет восполнять пробелы в звучании речи, обусловленные помехами. Способность по части услышанного восстанавливать на основе имеющихся слуховых образов целое создает высокую помехоустойчивость восприятия звучащей речи. Четкие слуховые образы позволяют воспринимать и видоизмененную по своему звучанию, искаженную речь, если, конечно, это искажение не слишком сильно. Современная психология рассматривает всякое восприятие как действие, подчеркивая его активный характер.

Это целиком относится к восприятию речи, когда в ходе беседы, слушающий не только фиксирует и обрабатывает поступающую информацию, но и проявляет встречную активность, прогнозирует, моделирует информацию, сличает фактически услышанное с моделью, вносит необходимые правки, но основе этого принимает окончательное решение относительно смысла, который был заключен в прослушанной части сообщения.

Е.П. Микшина указывает, что подобное прогнозирование, или антиципация, носит вероятностный характер. Оно опирается на статистические соотношения в языке, на сочетаемость тех или иных языковых единиц (фонем, морфем, слов), а также на смысловой контекст, определяемый семантикой и грамматическим оформлением принятой части поступающего сообщения, содержанием предшествующего сообщения, темой разговора, обстановкой, а также позой, мимикой и жестами говорящего. Антиципация во многом определяется предшествующим жизненным опытом слушающего, всем строем его мыслей и чувств, его установкой в момент приема сообщения. Если активный характер восприятия речи проявляется уже при нормальном ее звучании, то при наличии различных помех, маскирующих речь и искажающих ее, неполноценность сенсорной основы принимаемого сообщения требует максимального усиления встречной активности с опорой на слуховые и кинестетические речевые образы и вовлечения всей совокупности психических процессов, направленных на прогнозирование и переработку поступающей информации [18, с. 29].

Р.А. Сулейманова считает, что процесс восприятия речи во всей его сложности, присущей взрослому человеку со сложившейся речевой системой и достаточным умственным кругозором, является результатом длительного развития, которое начинается в раннем детстве [36, с. 46].

Развитие навыка слухового восприятия фонологической речи представляет собой процесс прогрессирующей дифференциации, который неразрывно связан с усвоением ребенком словаря и грамматического строя языка, произносительных навыков, с развитием всей познавательной деятельности ребенка, накоплением им жизненного опыта. Это в равной мере касается фонологических средств, лежащих в основе системы фонем, словесного ударения и фразовой интонации. Таким образом, развитие слухового восприятия речи в психолого-педагогической и специальной литературе представлено как сложный процесс, который предполагает

восприятие речи при помощи только слухового анализатора, в ходе которого происходит актуализация слуховых и кинетических образов слов, словосочетаний и фонематических элементов речи, что в свою очередь является необходимым фактором для понимания смысла услышанного.

1.2 Психолого-педагогическая характеристика слабослышащих детей старшего дошкольного возраста

Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением слуха служит опорой в дифференциации детей по степени тяжести их нарушения, что в свою очередь, помогает правильно и эффективно организовать коррекционную работу. Важно, чтобы обучение и воспитание детей, имеющих патологию слуха, проходили в соответствующем типе дошкольного учреждения.

Нарушение речи, как один из видов вторичного дефекта служит препятствием в формировании словесного мышления и познавательного развития.

Психолого-педагогические особенности детей с нарушением слуха изучали Р.М. Боскис, С.А. Зыков, Т.А. Власова, Г.Л. Выгодская, Л.А. Головчиц, М.Ю. Рау, Т.В. Розанова, Т.Г. Богданова и др.

Педагогическая классификация Г.М. Боскис оказала большое влияние на дифференциацию и организацию обучения детей с нарушением слуха, опираясь на психологическую концепцию школы Л.С. Выготского, она провела ряд исследований об особенностях развития детей с недостатками слуха. Результаты этого исследования легли в основу созданной ею педагогической классификации детей с нарушениями слуха. Применяя учение Л.С. Выготского о сложной структуре развития аномальных детей, в котором взаимодействуют факторы первичные (связанные непосредственно с дефектом, в данном случае со слуховой недостаточностью) и факторы вторичные (производные от первых, возникшие как результат своеобразного развития ребенка), Р.М. Боскис разработала научное обоснование их

классификации, предложив новые критерии, учитывающие своеобразие развития детей с нарушенным слухом:

- 1) степень поражения слуховой функции;
- 2) уровень развития речи при данной степени поражения слуховой функции;
- 3) время возникновения нарушения слуха [6].

Существует несколько видов классификаций по нарушению слуха. Остановимся на классификации Р.М. Боскис. Она выделила две основные группы детей с недостатками слуха: глухие и слабослышащие.

Подробно рассмотрим характеристику слабослышащих детей.

Слабослышащие (тугоухость) – это дети с частичной недостаточностью слуха, приводящей к нарушению речевого развития. К слабослышащим относятся дети с очень большими различиями в области слухового восприятия. Слабослышащим считается ребёнок, если он начинает слышать звуки громкостью от 20-50 дБ и больше (тугоухость первой степени) и, если он слышит звуки только громкостью от 50-70 дБ и больше (тугоухость второй степени). Соответственно у разных детей сильно варьирует и диапазон слышимых звуков по высоте. У одних он почти не ограничен, у других приближается к высотному слуху глухих. У некоторых детей, которые развиваются как слабослышащие, определяется тугоухость третьей степени, как у глухих, но при этом отмечается возможность воспринимать звуки не только низкие, но и средней частоты (от 1000 до 4000 Гц) [34]. Следует сказать, что вопросами развития познавательной деятельности у детей с нарушениями слуха в нашей стране занимались Т.А. Григорьева, Л.В. Занков, Д.М. Маянц, М.М. Нудельман, Т.В. Розанова, В. А. Синяк, И.М. Соловьев, Л.И. Тигранова, Ж.И. Шиф, Н.В. Яшкова.

В процессе развития ребенка, имеющего нарушения слуха, наряду с первичным недостатком слухового анализатора отмечается своеобразие в формировании речи и других психических процессов. Психические процессы детей с нарушением слуха в старшем дошкольном возрасте активно

изучались и являлись предметом научных исследований Г.М. Боскис, Т.В. Розановой, Б.Д. Корсунсокой, Ж.И. Шиф и др.

По мнению ученых, психическое развитие детей с нарушенным слухом протекает в особых условиях восприятия внешнего мира и взаимодействия с ним. Первичный дефект, нарушение слуха ведет к недоразвитию речи, это приводит к замедлению других психических функций, связанных с нарушением слухового восприятия [5].

В.И. Лубовский отмечает, что у детей с нарушениями слуха проявляются закономерности, общие для всех типов аномального развития. Развитие их личности проходит не так, как у нормально развивающихся сверстников. Информация, поступающая через слуховой анализатор, как правило, искажена и ограничена, это в свою очередь отражается на психическом развитии ребенка.

Автор пишет о том, что дети с патологией слуха обладают способностью к компенсации, основанной на пластичной неравной системы.

У слабослышащих детей отмечается замедленное узнавание предметов, аналитический тип восприятия преобладает над синтетическим, именно поэтому большое значение для компенсации нарушения слуха имеет развитие зрительного восприятия. Развитию зрительного восприятия формы предметов способствует практическая предметно-манипулятивная деятельность детей при одновременном овладении соответствующими словесными обозначениями. При зрительном восприятии ребенку с нарушением слуха труднее совершить единый аналитико-синтетический процесс, не полнота анализа и синтеза приведет к неверному объединению элементов. Исходя из этого, можно сказать, что зрительное восприятие является главным источником представлений об окружающем мире для слабослышащих детей и возможностью для общения с людьми. Необходимо раннее развитие зрительного восприятия в единстве с обучением речи, так как для детей с нарушением слуха одним из основных средств коммуникации является тактильная речь, предполагающая использование

мимики и жестов, изменения положения пальцев руки, движения губ, лица и головы [29].

У детей с нарушением слуха большая нагрузка приходится на внимание, именно оно служит главным помощником при общении с людьми. В разговоре ребенок должен быть сосредоточен на лице собеседника, чтобы лучше понять его. Постоянно фиксировать взгляд на положении губ говорящего и следить за его мимикой. Напряжение внимания ведет к истощению, утомлению и потере устойчивости внимания ребенка, приводящее к множественному совершению ошибок воспринимаемого материала.

Пространственно-временные отношения предметов, которые изображены на картинках у детей с нарушением слуха складывается медленнее, у них вызывают затруднения изображения, расположенные в необычных положениях, например, контурные изображения, зашумленные, трудно распознаются предметы, если они частично заслонены другим. Также возникают трудности при распознавании предмета по величине и форме.

У слабослышащих детей позднее происходит формирование восприятия объемных фигур и контура, развитие этого процесса происходит с подключением совместных кинестетического и зрительного восприятия.

Дети, лишенные слуха с рождения, развиваются в особых условиях – отсутствия связей между зрительным и слуховым анализаторами.

Память у слабослышащих детей развивается так же, как и у нормально слышащих. Произвольное запоминание у слабослышащих детей в меньшей степени организовано в систему, чем у слышащих, они реже пользуются приемами опосредованного запоминания, что отрицательно сказывается на сохранении образов в памяти. Часто путают расположения предметов, имеющих схожесть в изображении или реальному функциональному назначению.

Словесное обозначение предметов можно рассматривать с двух сторон, так как, с одной стороны возникающий образ предмета уподобляется

привычному представлению о нем, с другой стороны, оречевление названий частей фигуры, предмета, помогают сделать образ целостнее и устойчивее, это поможет в воспроизведении. Дети с нарушением слуха редко используют словесные обозначения, тем самым испытывают трудности в точной характеристике объекта и воспроизведении схематических фигур.

Процесс развития слуховой памяти у слабослышащих детей имеет определенные сложности, поскольку даже при специальном коррекционном обучении происходит отставание в речевом развитии, а это в свою очередь приводит к отставанию в словесной памяти.

Мышление у слабослышащих детей так же имеют свои особенности, наглядно–действенные задачи они начинают решать уже в старшем возрасте, слышащие дети начинают делать это намного раньше. Переход на стадию словесно–логического мышления проходит в течение более длительного времени, это ведет за собой резкое отставание не только от слышащих сверстников, но и в познавательной деятельности. Затруднение можно наблюдать и в развитии понятийного мышления, оно своеобразно и наблюдается значительно больше проблем, в отличие от развития наглядно – образного [13].

Е.Г. Речицкая и Е.А. Сашина провели исследования, свидетельствующие об отставании в развитии воображения у глухих. Нарушения в комбинаторных механизмах воображения приводят к стереотипности, шаблонности образов, меньше проявляют оригинальность, трудно трансформируют уже имеющиеся представления.

Ю.А. Труханова в своих исследованиях утверждает, что уровень сформированности воображения у слабослышащих дошкольников не обеспечивает в полной мере потребностей познавательного развития.

Личностное развитие ребенка с нарушением слуха так же имеет свои особенности, которые обусловлены обеднением или недостатком звуковых ощущений, это имеет важное значение для развития эмоционально – волевой сферы; трудности в общении с окружающими людьми; недоразвитие разных

видов деятельности (игровой, трудовой, учебной), в процессе которых идет усвоение социального опыта и формирование личностных качеств [8].

Таким образом, слабослышащие дети составляют достаточную часть дошкольников с нарушенным слухом. Слабослышащие дети различаются по степени и тяжести дефекта, а именно, по уровню снижения слуха, по многообразию уровне речевого познавательного развития. Особенности психических процессов: память, внимание, мышление, восприятие. Так же нарушение слуха влияет на формирование личности ребенка. Но наибольшее влияние нарушение слуха оказывает на развитие речи детей.

1.3 Особенности развития слухового восприятия речи у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста

Необходимо остановиться на особенностях развития слухового восприятия речи у детей данной категории.

Т.Г. Богданова, А.И. Соловьева обращают внимание на то, что психическое развитие детей с нарушенным слухом проходит в особых условиях восприятия внешнего мира и взаимодействия с ним [2].

Первичный дефект, нарушение слуха, ведет к недоразвитию речи – функции, связанной со слухом наиболее тесно, а также к замедлению развития функций, связанных с нарушенным слуховым восприятием. Эти нарушения развитие частных психических функций тормозят психическое развитие в целом. Наблюдается снижение способности к восприятию, переработке, хранению и использованию информации.

В.И. Бельтюковым выявлено, что произношение у детей с нарушенным слухом зависит от уровня сохранности слуха, от степени трудности произношения фонем и акустических характеристик.

Так же Владимир Ильич Бельтюков определил ряд особенностей связи произношения со слухом:

1. Чем лучше развит слух, тем меньше дефектов произношения.

2. Нарушение слуха меньшее влияние оказывает на произношение гласных, чем согласных звуков, так как они (гласные) лучше воспринимаются на слух.

3. Легче исправляются дефекты тех фонем, которые воспринимаются на слух [3].

Слуховое восприятие речи детей с нарушением слуха может быть эффективно использовано при постановке звуков речи, исправление дефектов и предупреждении недостатков произношения.

По мере развития речи слуховые способности ее восприятия возрастают, овладение речью способствует более продуктивному развитию слухового восприятия речи, как в ходе специальных упражнений, так и без них. Слуховое восприятие речи зависит от нескольких условий: состояния слуха; уровня развития речи; контекста и ситуации; сложности речевых конструкций; объема предъявляемого материала на слух.

Нарушение слуха не дает равномерного снижения восприятия речи. В зависимости от степени понижения слуха у ребенка остаются возможности воспринимать те или иные элементы речи. Так, все слабослышащие дети воспринимают гласные звуки [а], [о], [у], [э]. Разные группы согласных звуков в разной степени доступны ребенку. Например, большинство детей воспринимают звуки [б], [д], [в], [з], [ж], [р]. Многие из них воспринимают также звук [ш], некоторые воспринимают также носовые [м], [н] и свистящий [с].

Характерно, однако, что слабослышащие дети в большинстве случаев сравнительно хорошо различают целые группы звуков. Так, все слабослышащие дети отличают звонкие звуки от глухих и не обязательно при этом различают звонкие звуки между собой. Они с трудом отличают [б] от [д] и [г], но никогда на слух не смешивают этих звуков с [п], [т] и [к]. При этом они не отличают [п] от [г] и от [к]. Слабослышащие дети довольно хорошо отличают группу носовых звуков от других групп звуков, но очень часто смешивают [м] и [н].

Не менее характерно также то, что слабослышащие дети отличают смягченные звуки [п`], [т`], [с`], [ф`] и т. п. от твердых [п], [т], [с], [ф] и т. п., но очень часто не различают эти звуки между собой внутри каждой группы. Они очень часто воспринимают си как ти, пи как ги и наоборот, би как ди, ми как ни и наоборот. То же касается и других групп звуков [6, с. 79].

Возможность восприятия фонетических элементов речи с помощью остаточного слуха обусловлена, прежде всего тем, что звучание голоса с его изменениями по силе, высоте и длительности, а также некоторые акустические признаки фонем оказываются в пределах доступных глухому частотного и динамического диапазонов. Благодаря этому в значительной степени доступными восприятию оказываются: ритмический контур слов; паузальный компонент интонации; динамический компонент интонации; темпоральный компонент интонации; мелодический компонент интонации; и, в известной мере, фонематическая структура слов [28].

Итак, различая группы звуков, слабослышащие дети могут не различать звуков внутри каждой группы. В одних случаях они полностью различают некоторые согласные звуки, а в других – различают их общий признак звонкости, признак смягчения, носовой оттенок звуков и т. д. Это значит, что слабослышащий ребенок слышит речь с большими пробелами. И все же, как мы уже отмечали, он различает на слух знакомые слова.

Прежде всего, он почти всегда способен: услышать контур слова, так как он различает все гласные звуки; воспринять ударный слог; воспринять общее количество слогов в слове; уловить некоторые согласные звуки и их отдельные признаки.

Так по контуру слова, с учетом доступных ребенку согласных и отдельных признаков согласных, он отличает знакомое слово. Это значит, что слабослышащий ребенок может использовать свой слух только для восприятия знакомых слов. Следовательно, чем больше он будет знать слов, тем лучше он будет пользоваться своим слухом. В процессе обучения речи

ребенок приобретает новые возможности слухового восприятия, т. е. его слух улучшается одновременно с обучением речи.

Однако, одновременно с обучением речи, необходимо тренировать слух при помощи специальных упражнений. Следует тренировать ребенка в различении слов по их контуру [6].

Развитие слухового восприятия речи, как показали исследования Л.В. Неймана, Р.М. Боскис, Л.П. Назаровой, Е.П. Кузьмичевой, становится источником накопления речевого запаса, повышения уровня развития речи [19; 5; 14; 33].

У слабослышащих детей ввиду снижения слуха произвольные слуховые представления или отсутствуют, или носят схематичный, фрагментарный, нестойкий характер. В основном произвольные слуховые представления возникают у них на основе воздействия очень громких речевых и неречевых звуков (крики, гудки машин, стук в дверь). Эти представления у детей с недостатками слуха можно развить путем специальной целенаправленной работы. Но, имея в виду, что формирование слуховых, а также речевых представлений у слабослышащих детей затруднено из-за снижения слуха, при создании этих представлений необходимо учитывать ряд условий.

Одним из основных условий является образование тесной связи между слуховыми представлениями и моторным компонентом, т.е. каждое воспринятое на слух слово должно обязательно проговариваться. На основе сочетания слухового восприятия с проговариванием возникают слухопроизносительные представления [36].

Следующим условием создания слуховых представлений является целенаправленное, многократное проведение упражнений, направленных на повышение способности слабослышащих детей различать звуки. Такая способность возникает в результате сравнения имеющихся образов звуков и слов с новыми звуками и словами, воспринятыми на слух.

Формирование слуховых представлений в процессе сравнения происходит следующим образом. В результате многократных упражнений по развитию слухового восприятия в коре головного мозга слабослышащих детей постепенно создаются и закрепляются слуховые эталоны речи, которыми контролируется дальнейшее собственное исполнение той или иной фонетической модели, т.е. создается правильное слуховое представление чужой речи. Затем, воспроизводя собственную речь, ученик на слух сопоставляет чужое произношение и свое, отыскивает, чем отличается речь учителя от его собственной речи. Это и будет являться контролем за собственной речью. При нечетком анализе языковой модели на слух учитель вносит свои поправки, постепенно совершенствуя слуховое восприятие учащихся до тех пор, пока они не начнут замечать своих ошибок [27, с. 37].

Созданию слуховых представлений у слабослышащих в значительной степени способствует использование звукоусиливающей аппаратуры. Аппаратура позволяет донести до слуха детей те звуки речи, которые вызывают значительные трудности при их восприятии. Можно отметить, что слабослышащие только в крайне незначительной полезной зоне воспринимают звуки на слух, ввиду того что нижние пороги ощущения очень подняты, а верхние пороги очень опущены, и поэтому стоит задача определения оптимальной полезной зоны для восприятия, в пределах которой можно усиливать звук с помощью звукоусиливающей аппаратуры.

Соблюдение вышеназванных условий будет способствовать скорейшему и более прочному формированию слуховых представлений у слабослышащих детей.

Мы рассмотрели общие закономерности процесса формирования слуховых представлений. Однако ввиду различного уровня снижения слуха у детей с нарушением слуха отмечаются и особенности формирования слуховых представлений.

Формирование слуховых представлений осуществляется в процессе овладения речью. В свою очередь овладение речью базируется на слуховых представлениях [10].

Адекватные слуховые представления полностью соответствуют предъявляемому для восприятия на слух материалу. Это достаточно прочные и четкие представления, возникшие в результате проведенных специальных упражнений.

Промежуточная стадия между адекватными представлениями и отсутствием представлений – недифференцированные представления. Это нестойкие и нечеткие представления, которые выражаются в заменах предъявляемого для различения на слух речевого материала другим материалом. Замены могут быть обоснованными или случайными [21, с. 78].

Под обоснованными заменами понимаются такие замены, в которых отмечается сходство с предъявляемым речевым материалом в ритмической структуре слова, ударном гласном и количестве слогов. Например, слово лампа заменяется словом мама, которое соответствует предъявляемому по всем вышеназванным параметрам.

Под случайными заменами подразумеваются замены, в которых не наблюдается какого-либо сходства с предъявляемым речевым материалом. Например, слово парта воспринимается как тарелка.

Кроме того, формирование слуховых представлений зависит также от остроты слуха, уровня развития речи, индивидуальных особенностей слабослышащих детей. У детей с I степенью тугоухости чаще встречаются адекватные слуховые представления. Для детей со II степенью тугоухости наряду с адекватными слуховыми представлениями характерны и недифференцированные, которые носят, как правило, обоснованный характер [15].

Вместе с тем успешность формирования слуховых представлений находится в зависимости от уровня развития речи детей: чем выше уровень

развития речи, тем быстрее и прочнее формируются слуховые представления.

На успешное различение речевого материала оказывают положительное влияние и такие индивидуальные особенности детей, как устойчивое внимание, усидчивость, стойкий интерес к труду. Оказывает существенное влияние на точное восприятие материала на слух и общее развитие ребенка.

Таким образом, в ходе работы по развитию слухового восприятия речи педагог может встретиться с перечисленными выше особенностями формирования слуховых представлений слабослышащих детей. Поэтому ему, прежде всего, важно правильно определить, чем они вызваны: состоянием слуха, уровнем развития речи, индивидуальными особенностями или другими обстоятельствами – и уже, исходя из этого, правильно определять пути дальнейшей работы.

1.4 Коррекционная работа по развитию слухового восприятия речи в системе коррекционного обучения слабослышащих дошкольников

Специфической особенностью слабослышащих дошкольников являются чрезвычайное многообразие проявлений слуховой недостаточности, широкий спектр тугоухости, разные уровни сформированности навыков слухового восприятия.

Целью коррекционной работы по развитию слухового восприятия речи со слабослышащими детьми заключается в формировании у них слухового восприятия речи.

Содержание работы по развитию слухового восприятия речи, в первую очередь, направлено на развитие остаточного слуха, детей учат воспринимать речевой материал и неречевые звучания на слух.

Работа по развитию слухового восприятия речи имеет несколько вариантов: занятия по развитию речи, математики с применением звукоусиливающей аппаратуры, специальные занятия, направленные

конкретно на развитие слуха, а так же фронтальные и индивидуальные занятия дефектолога или сурдопедагога. Работа по развитию слухового восприятия речи осуществляется не только на занятиях, но и в режимных моментах группы, а также различных мероприятиях.

В коррекционной работе следует применять сразу несколько форм обучения, чтобы достичь наиболее эффективного варианта.

Фронтальные занятия по развитию слухового восприятия речи имеют три варианта работы:

1. Комбинированное (смешанное).

Этот этап работы включает в себя изучение нового материала, его закрепление, а также повторение изученного. Такая форма занятия знакомит детей с новыми звуками (речевыми и неречевыми), восприятию их на слух и учит опираться уже на усвоенные ранее умения.

2. Формирование и закрепление умений и навыков.

Такая форма работы предоставляет детям в течение занятия выполнять упражнения, направленные на определение источника звука, характера речевого материала и т.д.

3. Проверочное задание.

На данном этапе работы ребенку после каждой пройденной темы дается определенное задание по изученному материалу, делается это для того, чтобы педагог, а также родитель смог отследить успеваемость воспитанника, понять, в каком направлении нужно двигаться и выявить его слабые стороны в данной теме. Такая форма проверки знаний может осуществляться в начале и в конце учебного года.

На каждом занятии ставятся задачи, как правильно, они подразделяются на образовательные, коррекционно-развивающие и воспитательные.

При отборе речевого материала педагог руководствуется необходимостью слов и фраз для общения, степенью понимания их значения. Начинается эта работа с различения двух слов (лепетных или полных) при

наличии соответствующих игрушек или картинок, табличек. Слова сначала воспринимаются слухо-зрительно, при условии хорошего слухо-зрительного различения уточняется звучание на слух каждого слова, а затем педагог предъявляет слова только на слух. Постепенно увеличивается количество слов для различения – 3, 4, 5 и более. Наряду со словами для различения предлагаются фразы, словосочетания [5].

Использование звукоусиливающей аппаратуры во время занятия по развитию слухового восприятия речи не оказывает отрицательное воздействие на слух ребенка, если будут соблюдены все необходимые условия. Аппаратура не используется в начале занятия, при организационном моменте, а также в проведении физкультминуток. Педагог должен контролировать объем звуковой нагрузки и учитывать особенности состояния слуха каждого ребенка, если эти рекомендации не будут соблюдены, у слабослышащих детей может возникнуть утомление, что сказывается на качестве коррекционной работы.

На первом этапе работы по развитию слухового восприятия речи необходимо осуществлять обучение различению, опознаванию и распознаванию неречевых звуков, речи и ее элементов. Детям предлагается воспринимать на слух знакомые по звучанию слова: сначала звукоподражания, потом односложные слова, затем двусложные и слова с большим количеством слогов, различая их в ситуации ограниченного наглядного выбора при использовании предметов, картинок и игрушек [46].

Можно использовать следующую последовательность работы по различению детьми знакомых по звучанию слов. Различение звукоподражаний животных (кот – «мурр», собака – «ав-ав»), птиц (ворона – «кар-кар», голубь – «гуль-гуль»), транспорта (машина – «би-би», поезд «чух-чух»), бытовых предметов (часы – «тик-так», кран с водой «ш-ш»), неречевых звуков, производимых человеком (кашель – «кхе-кхе», поцелуй – «чмок»), действий (упал – «бах», качаться – «кач-кач») в ситуации

ограниченного выбора, сначала из двух с постепенным увеличением до 5-6 [13].

Еще одна особенность звукоподражаний, которая учитывается специалистами, состоит в том, что они часто имеют фонетические варианты: например, лай собаки передается с помощью звуковых последовательностей гав-гав, ав-ав и ваф-ваф. Следующие упражнения по работе над хорошо знакомыми по звучанию словами – это различение слов с разным количеством слогов [13].

По мнению ученых, следует обучать детей воспринимать односложные и многосложные слова с наглядной опорой (картинки, игрушки) и воспроизводить их ритмический контур. При различении детьми односложных и многосложных слов педагог использует постепенно усложняющиеся упражнения для уточнения слуховых представлений детей: различение односложного и трехсложного слов при выборе из двух; различение односложного, двусложного и четырехсложного слов; самостоятельное определение количества слогов в слове.

Коррекционно-педагогическая помощь по развитию слуховых представлений детей обеспечивает сохранность слуховых образов неречевых и речевых звуков. Необходимо учитывать, что слуховая память обеспечивает запечатление, хранение и воспроизведение этих образов и направлена на запоминание основных характеристик (спектральных и временных) и последовательности неречевых и речевых звуков [21].

При запоминании на слух речевых звуков можно использовать отдельные фонемы, последовательность фонем в словах, отдельные слоги, последовательность слогов в словах, отдельные слова, последовательность слов во фразах. Кроме того, для развития слуховой памяти детям предлагается запоминать ряд неречевых и речевых звуков различной длительности.

Запоминание детьми основных характеристик неречевых и речевых звуков и их последовательности зависит от интереса детей в момент

слухового восприятия. При этом использование внешней поддержки, эмоциональной окраски и сопутствующих движений способствовало лучшему запоминанию детьми звуков.

Одним из важных условий развития слуховой памяти является организация практики ребенка, поэтому важно делать частые перерывы для отдыха, а не практиковаться непрерывно. То же количество занятий приведет к более эффективному научению, если они распределены во времени, а не сконцентрированы в единый блок. Занятия, проводимые частично утром и частично вечером, обеспечивают большее различие в условиях обучения, чем занятия только утром или только вечером. Однако часть процесса обучения заключается в том, чтобы ребенок мог вспомнить сохраненную памятью информацию, и такому вспоминанию способствует воссоздание ситуации, в которой что-то было выучено. Многократные повторы звуков, при этом постоянная концентрация внимания детей является неременным условием при развитии их слуховой памяти [19].

Концентрации внимания детей можно добиваться эмоциональными сигналами (визуальными и звуковыми). Для развития слухового восприятия речи внимание уделяется формированию и развитию речевого слуха детей. От звукоподражаний следует переходить к обучению различению односложных слов. Способность различать речевые звуки и развивающаяся слуховая память позволяет детям научиться опознавать названия окружающих предметов и явлений, имена близких людей и собственное имя. Детей учат различать, опознавать и распознавать на слух слова, словосочетания, фразы (повествовательные, вопросы, поручения), тексты. При этом дети учатся воспринимать на слух речевой материал, знакомый по звучанию, вне ситуации наглядного выбора. Знакомым по звучанию считается тот материал, который уже использовался в слуховой тренировке.

Приведём пример задания. Перед ребенком находятся предметы, картинки, таблички, соответствующие словам и фразам, предлагаемым на слух (например: дом, мама, молоко). Ребенок различает звучания сначала при

выборе из двух – трех, постепенно выбор увеличивается до восьми - десяти единиц, что согласуется с методикой развития слухового восприятия детей с нарушенным слухом. После того как дошкольники научились различать на слух первые звукоподражания и слова, они учатся и опознавать их на слух [17].

Опознавание на слух – это ответные действия детей на предъявление знакомого по звучанию речевого материала. Опознавание осуществляется вне ситуации наглядного выбора. При обучении опознаванию педагог, не предъявляя ребенку ни картинок, ни предметов и не предупреждая, какой материал он будет слушать, предлагает для слухового восприятия слово, словосочетание или фразу. Ребенок слушает, а затем повторяет услышанное слово, фразу–сообщение, отвечает на вопрос, выполняет поручение. Если ребенок ответил правильно, то взрослый в подтверждение правильности показывает соответствующую картинку или предмет. Произнося несколько раз одно и то же слово, выделяя нужное слово во фразе, взрослые создавали взаимосвязь между словом и предметом. Кроме того, для опознавания на слух ребенку предлагаются хорошо знакомые вопросы, которые наиболее часто задаются ребенку в быту и на занятиях. При этом для их лучшего понимания рекомендуется использовать естественные жесты, слова, уже знакомые ребенку, предметные и игровые контекстные ситуации. Так же на слух ребенку для опознавания предлагаются знакомые простые поручения, инструкции, и побуждения ребенка к действию, которые наиболее часто задаются ребенку в бытовых ситуациях и на индивидуальных занятиях. Например, простые побуждения: «Иди сюда», «Нет», «Нельзя», «Спи», «Пей», «Дай». Для усложнения заданий можно использовать более сложные побуждения: «Возьми мяч», «Возьми мяч и положи его на полку», «Возьми мяч и положи его на верхнюю полку» и др. Таков характер коррекционно-педагогической помощи по развитию слухового восприятия детей на втором этапе [25].

Таким образом, различение элементов речи – очень трудоемкий процесс для всех категорий детей, хотя бесспорным является факт, что слабослышащие дети воспринимают изолированные звуки речи лучше, чем глухие дети [17].

В процессе воспитания и обучения детей с нарушениями слуха дошкольного и дошкольного возраста важное значение придается коррекционно-развивающей работе с использованием музыкальных средств.

В действующих программах для специальных детских садов выделен раздел «Музыкальное воспитание».

Основные задачи музыкальных занятий включают коррекцию и компенсацию недостатков развития детей с нарушениями слуха [9].

Проводится целенаправленная работа по развитию слухового восприятия речи детей, формированию правильных, ритмичных и координированных движений, осуществляется вокально-интонационное развитие голоса и ритмико-интонационной структуры речи. Важное значение придается эстетическому воспитанию детей, развитию их речи, памяти, воли, воображения, активизации познавательной активности.

Коррекционная работа с использованием музыкальных средств базируется на развитии восприятия музыки. На музыкальных занятиях формирование восприятия музыки осуществляется на полисенсорной основе с использованием специальных упражнений по развитию восприятия музыки только на слух. В дошкольном возрасте особенно важно формирование у детей с нарушениями слуха эмоциональной отзывчивости на музыку, развитие сенсорной основы ее восприятия.

Один из основных методических приемов развития восприятия музыки у дошкольников с нарушением слуха – двигательное моделирование музыкальных структур, передача в выразительных движениях характера музыки. Важное значение имеет выразительное исполнение музыки педагогом [23].

Таким образом, для лучшего конечного результата, работу по развитию слухового восприятия речи следует проводить в занимательной, интересной для дошкольников форме. Важно использовать различные игровые приемы поощрения ребенка. Каждое занятие должно убеждать ребенка в его слуховых возможностях. Порицать можно только за то, что дошкольник отвлекается, невнимателен, а не за то, что он не услышал.

Выводы по 1 главе

В данной главе нами проведен теоретический анализ изученной психолого-педагогической литературы. Мы рассмотрели понятие развития слухового восприятия речи, психолого-педагогическую характеристику слабослышащих детей старшего дошкольного возраста, особенности развития слухового восприятия речи у данной категории детей и сделали обзор работы по развитию слухового восприятия в системе коррекционного обучения слабослышащих дошкольников.

Мы выяснили, что развитие слухового восприятия речи в психолого-педагогической литературе представлено как сложный процесс, который предполагает восприятие речи при помощи только слухового анализатора, в ходе которого происходит актуализация слуховых и кинетических образов слов, словосочетаний и фонематических элементов речи, что в свою очередь является необходимым фактором для понимания смысла услышанного.

При изучении психолого-педагогической характеристики слабослышащих детей старшего дошкольного возраста мы обратили внимание на то, что в развитии ощущений и восприятия большое значение имеет зрительное восприятие. Для двигательной сферы детей данной категории характерна неустойчивость, неточная координация, низкий уровень пространственной ориентировки, трудности сохранения равновесия. Их внимание характеризуется неустойчивостью, поздним становлением опосредованной и произвольной формы и трудностью переключения. У детей данной категории замедлено формирование словесной речи и

понятийного мышления, а наглядно-действенное мышление инертное. Словесно-логическое мышление развивается с опорой на наглядно-образное. Нарушение словесного общения детей создает трудности в усвоении социального опыта.

Выделены некоторые особенности развития слухового восприятия речи у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста: искажение звуков и речи; слуховые представления или отсутствуют, или носят схематичный, фрагментарный, нестойкий характер.

Изучив работу по развитию слухового восприятия речи, мы обозначили основную цель работы по развитию слухового восприятия – формирование речевого слуха, создание межанализаторных условно-рефлекторных связей в устной речи. Важно отметить, что эта работа проводится на индивидуальных и фронтальных занятиях, включается в занятия по всем разделам работы, на занятиях по музыкальному воспитанию, в быту, во время свободных игр, а также в семье. Несомненно, важным средством для развития слухового восприятия речи является речь в виде слов, фраз и текстов.

Таким образом, в 1 главе мы сделали обзор литературы по теме нашего исследования, что поможет нам в проведении экспериментальной работы по развитию слухового восприятия.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СЛУХОВОГО ВОСПРИЯТИЯ РЕЧИ У СЛАБОСЛЫШАЩИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1 Организация, методика и результаты работы по изучению уровня развития слухового восприятия речи у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста

Экспериментальная работа проводилась на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «ДС № 470 г. Челябинска». В экспериментальной работе принимали участие слабослышащие дети старшего дошкольного возраста. Нами было обследовано 6 детей данной категории.

Нами проводились наблюдения за дошкольниками в образовательной деятельности и в свободной деятельности, беседы с сурдопедагогом, воспитателем, были изучены личные дела детей. Проведенная работа позволила нам получить необходимые сведения о развитии слуховой функции каждого ребенка.

Анализ документации позволил получить следующие сведения о детях:

1. Кристина, тугоухость II степени.
2. Матвей, тугоухость III степени.
3. Александр, тугоухость III степени.
4. Кирилл, тугоухость II степени.
5. Варвара, тугоухость III степени .
6. Алина, тугоухость II степени .

Итак, мы выяснили, что выбранные нами дети имеют разные степени тугоухости.

Три ребенка со II степенью тугоухости, порог восприятия звуков, у которых начинается от 40-55 дБ. При этом дошкольники могут различать и понимать разговорную речь только с расстояния от 2 до 4 метров, а

шепотную речь только с расстояния, не превышающее одного метра. Восприятие речи может нарушаться при постороннем шуме.

Три ребенка с III степенью тугоухости, воспринимающие звуки от 56-70 дБ. Эти дети реагируют на голос разговорной силы у уха, поэтому их общение друг с другом затруднено. Различить шепотную речь они уже практически не могут.

При проведении диагностики уровня слухового восприятия речи слабослышащих дошкольников нами использовались методики Л. Неймана, Е.П. Кузьмичевой.

Параметры исследования: уровень развития слухового восприятия речи слабослышащих детей старшего дошкольного возраста.

Критерии исследования:

- умение опознавать и различать слов на слух;
- умение воспринимать фразовый материал;
- умение воспринимать на слух текстов: опознавание на слух детских стихов и песен.

Диагностика уровня развития слухового восприятия слов.

Цель – определение уровня восприятия слов на слух на каждом ухе отдельно и бинаурально.

Методика проведения обследования. При исследовании слуха речью весь речевой материал произносится на резервном воздухе (вдох – выдох – речь). Это способствует уравниванию громкости при предъявлении всего речевого материала у разных лиц.

Исследования проводят на каждом ухе отдельно с использованием индивидуального слухового аппарата и без него (на лучше слышащем ухе). В протоколе около каждого слова фиксируется количество слов, которые ребенок воспроизвел правильно.

Исследование целесообразно проводить в помещении, которое относительно изолировано от посторонних шумов и позволяет удлинить расстояние до 10-15 метров, особенно для исследования слуха у

слабослышащих детей. Если же помещение не позволяет удлинить расстояние, то рекомендуется повернуться спиной к испытуемому, находящемуся в конце комнаты, и произносить речевой материал. Звуковая волна доходит до органа слуха испытуемого, отразившись от противоположной стены, удлиняя приблизительно вдвое расстояние до уха испытуемого.

При исследовании слуха слабослышащих дошкольников можно использовать 3 списка по 10 слов, автором которых является Л.В. Нейман (см. таблица 1). Каждый список содержит 5 низкочастотных и 5 высокочастотных слов.

Использование в качестве текстового материала специально созданных сбалансированных списков слов позволяет осуществлять длительное изучение динамики развития слуховой функции, исключая запоминание тестового материала.

Таблица 1 – Списки слов для исследования слуха (Л. Нейман)

Список 1	Список 2	Список 3
Собака	нос	рубашка
Кошка	бабушка	каша
Заяц	мяч	сумка
Часы	доска	лошадь
Шуба	уши	сахар глаза
Дом	корова	голова
Рука	окно	стул
Тетрадь	булка	нога
Стол	палка	молоко
Лампа	коза	перо

Диагностика уровня развития слухового восприятия фразового материала.

Цель – определение уровня слухового восприятия фраз.

Методика проведения обследования. Для этого исследования мы использовали сбалансированные списки фраз, составленные Е.П. Кузьмичевой. Список состоит из 10 фраз:

1. Возьми ручку.
2. Какой сегодня день недели?
3. Попроси бумагу.
4. Девочка играет.
5. Покажи чашку.
6. Как тебя зовут?
7. Сколько тебе лет?
8. Дай два карандаша.
9. Что делает мальчик? (по картинке)
10. У тебя есть тетрадь?

В процессе обследования перед ребенком лежат картинки, использование которых позволяет создать более естественную ситуацию общения, выявить некоторые особенности речевого поведения детей.

Педагог говорит: "Послушай", и последовательно предъявляет каждую фразу. Ребенок воспринимает ее и действует соответствующим образом: выполняет задание и отчитывается, отвечает на вопрос, повторяет фразу, показывая на картинку: «Вот...». Педагог не побуждает ребенка ни к каким действиям, так как важно оценить естественные коммуникативные речевые и неречевые реакции ребенка. Ответы ребенка на протяжении всей проверки не оцениваются.

Если ребенок не воспринял фразу, педагог повторяет ее. Если ребенок вновь затрудняется в выполнении задания, то он прочитывает фразу по табличке и побуждается к выполнению задания. Тем самым педагог выясняет

причину затруднений ребенка: в знании речевого материала или его восприятии (определенным сенсорным способом).

Ассистент записывает в протоколе ответы ребенка, фиксирует особенности речевого поведения ребенка (выполняет задание или нет, действует молча или дает речевой ответ, отвечает на вопрос или только повторяет его, использует ли в речевом общении естественные невербальные средства коммуникации).

Диагностика уровня развития слухового восприятия текстов.

Цель – определение уровня слухового восприятия текстов в виде знакомых детских стихов и песен.

Методика проведения обследования. Для этого обследования мы использовали уже знакомые для детей песни и стихи. При выборе материала для обследования мы проконсультировались с воспитателем, сурдопедагогом и музыкальным руководителем.

Песенный репертуар:

1. Музыка В. Шаинского, слова Н. Носова «Кузнечик».
2. Русская народная песня «Как у наших у ворот».
3. Русская народная песня «Во поле береза стояла».
4. Музыка Д. Тухманова, слова Ю. Энтина «Виноватая тучка».
5. Музыка М. Красевой, слова Н. Френкеля «Медвежата».

Стихи:

1. Валентин Берестов «Больная кукла».
2. Н. Френкель «Погремушки».
3. Н. Френкель «Корова».
4. Агния Барто «Козленок».
5. Агния Барто «Кораблик».

При обследовании восприятия на слух знакомых песен и стихов мы отмечали то, насколько самостоятелен ребенок в воспроизведении музыкального или литературного произведения, а также точность воспроизведения текста. Данные фиксируются в протоколе, в котором нужно

отметить, как ребенок справился с заданием: или это самостоятельное воспроизведение, или это воспроизведение с небольшими подсказками взрослого, или ребенок не справился с заданием вообще.

Данное обследование проводится индивидуально с использованием музыкальной аппаратуры (магнитофон или музыкальный центр), либо с использованием живого исполнения на музыкальном инструменте. Перед тем, как начать обследование с каждым ребенком повторяется все то, что ему нужно будет воспроизвести самостоятельно. Педагог предлагает ребенку только название того произведения, которое ребенок должен будет рассказать, исполнить или указать картинку, соответствующую названию. Если ребенок затрудняется рассказать стих только по названию, тогда педагог должен подсказать первую строчку. У музыкальных произведений чаще всего есть вступления, поэтому ребенку проще будет вспомнить текст песни, но если ребенок затрудняется, то педагог вновь первую строчку поет вместе с ним.

При проведении исследования нами было выявлено, что все дети выполняли задания по-разному. Это связано с индивидуальными особенностями речевого развития и слухового восприятия испытуемых нами детей дошкольного возраста.

На основании проведенной диагностики мы выделили три уровня развития слухового восприятия речи.

Высокий уровень – характеризуется умением различать слова без индивидуального слухового аппарата от 20 % и выше, с индивидуальным аппаратом от 70 % и выше; способностью слухо-зрительного восприятия 8-10 фраз, активностью, желанием вступать в речевое общение; самостоятельным воспроизведением 60 и более % знакомых стихов и песен.

Средний уровень – характеризуется умением различать слова: без индивидуального слухового аппарата от 10 % до 20 %, с аппаратом от 50 % до 70 %; способностью слухо-зрительного восприятия 6-8 фраз, нежеланием вступать в речевое общение; самостоятельным воспроизведением 40-60 %

знакомых стихов и песен.

Низкий уровень – характеризуется умением различать слова без индивидуального слухового аппарата от 10 % и ниже, с индивидуальным аппаратом от 50 % и ниже, способностью слухо-зрительного восприятия 5 и меньше фраз, нежеланием вступать в речевой контакт; воспроизведением меньше 40 % знакомых стихов и песен.

Нами было проведено обследование уровня развития слухового восприятия речи по разным методикам.

Характеристика уровня развития слухового восприятия слов слабослышащих детей старшего дошкольного возраста

При проведении исследования уровня развития слухового восприятия слов данной категории детей, мы получили следующие результаты (таблица 2).

Таблица 2 – Характеристика уровня развития слухового восприятия слов слабослышащих детей старшего дошкольного возраста

Имя ребенка, степень тугоухости	Лучше слышащее ухо (без аппарата)	С индивидуальным слуховым аппаратом	Уровень слухового восприятия
Кристина, II ст.	18%	66%	средний
Матвей, III ст.	14%	56%	средний
Александр, III ст.	8%	40%	низкий
Кирилл, II ст.	16 %	68%	средний
Варвара, III ст.	8%	44%	низкий
Алина, II ст.	20%	72%	высокий

Таким образом, мы видим, что с высоким уровнем развития слухового восприятия речи только один ребенок, что составляет 17 %. Средний уровень слухового восприятия имеют 3 дошкольника, что составляет 50 % и низкий уровень слухового восприятия имеют 2 ребенка, что составляет 33 %. Для более наглядного представления данных результатов рассмотрим их в % отношении в виде диаграммы (рисунок 1).

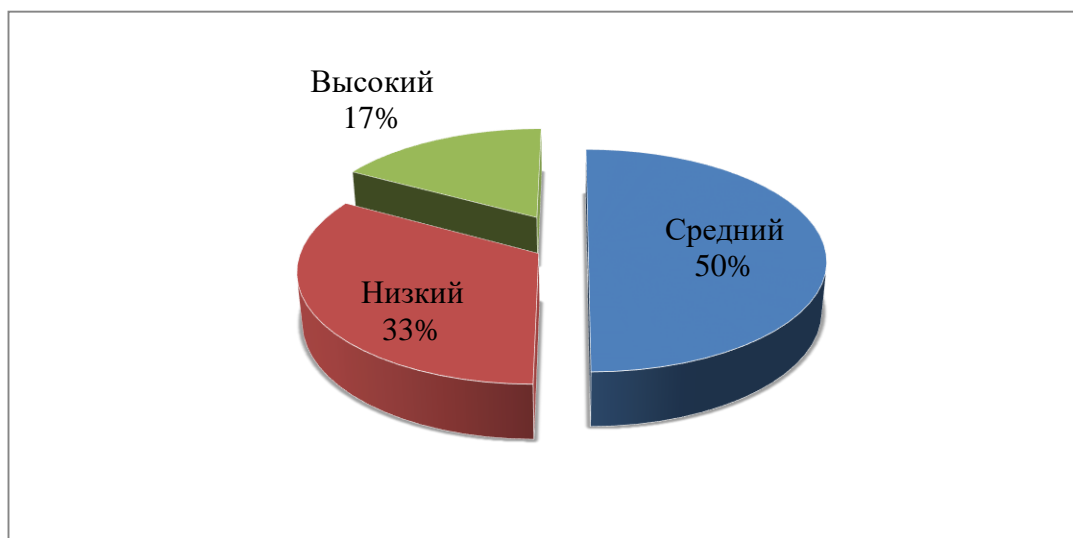


Рисунок 1 – Результаты исследования уровней развития слухового восприятия слов слабослышащих детей старшего дошкольного возраста
(в %)

Характеристика уровня развития слухового восприятия фраз слабослышащих детей старшего дошкольного возраста

Кристина: слухо-зрительно точно восприняла 7 фраз, 1 фразу восприняла приближенно, но восприняла по смыслу. Число правильно выполненных заданий и грамотных ответов – 7. Охотно вступает в устное общение. Это свидетельствует о среднем уровне развития слухового восприятия.

Матвей: слухо-зрительно точно воспринял 3 фразы. 3 фразы воспринял приближенно. Число правильно выполненных заданий и грамотных ответов – 1. Неохотно вступает в речевое общение. Устных ответов не дает. Это свидетельствует о том, что слухового восприятия находится на низком уровне.

Александр: слухо-зрительно точно воспринял 3 фразы. 2 фразы воспринял приближенно. Число правильно выполненных заданий и грамотных ответов – 1. В устное общение вступает неохотно, не активен. Задания выполняет неверно или не выполняет вообще. Это свидетельствует о низком уровне развития слухового восприятия.

Кирилл: слухо-зрительно точно воспринял 7 фраз, 1 воспринял приближенно. Правильно выполнил все задания и дал грамотные ответы на все вопросы. Активен, сообразителен. Средний уровень развития слухового восприятия.

Варвара: слухо-зрительно точно восприняла 4 фразы, выполнила правильно 2 задания. В общение не вступает. Слуховое восприятие на низком уровне развития.

Алина: слухо-зрительно точно восприняла 7 фраз. Правильно выполнила все задания, дала грамотные ответы. Активна, охотно вступает в общение. Это свидетельствует о среднем уровне развития слухового восприятия.

Представим полученные данные в виде таблицы (таблица 3).

Таблица 3 – Характеристика уровня развития слухового восприятия фраз слабослышающих детей старшего дошкольного возраста

Имя ребенка	Количество правильно воспринятых фраз	Уровень слухового восприятия
Кристина	7	средний
Матвей	3	низкий
Александр	3	низкий
Кирилл	7	средний
Варвара	4	низкий
Алина	7	средний

Из таблицы мы видим, что 3 ребенка имеют средний уровень развития слухового восприятия фраз, что составляет 50 %. Такое же количество детей имеют низкий уровень развития слухового восприятия фразового материала, что также составляет 50 %. Необходимо отметить, что отсутствуют дошкольники с высоким уровнем слухового восприятия. Для более наглядного представления данных результатов рассмотрим их в виде диаграммы (рисунок 2).

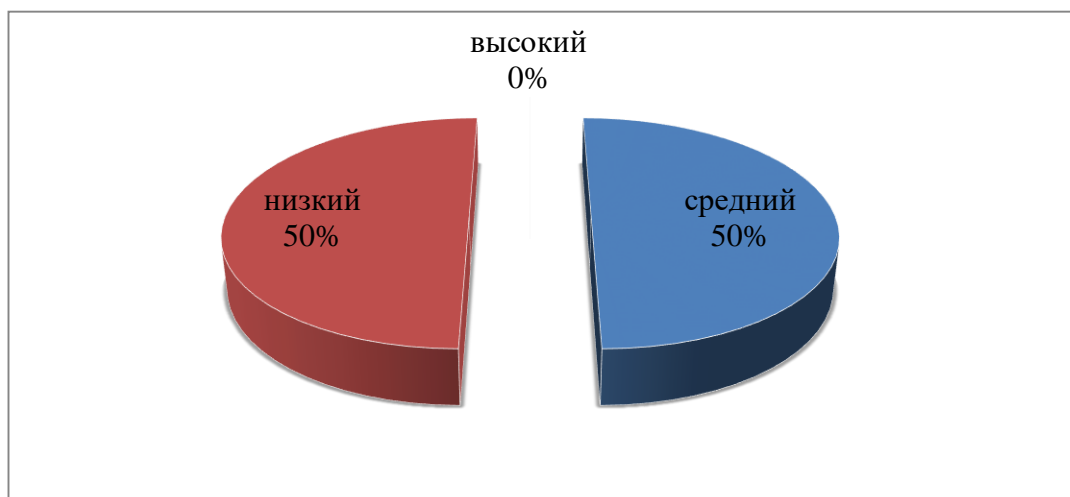


Рисунок 2 – Результаты исследования уровней развития слухового восприятия фраз слабослышающих детей старшего дошкольного возраста (в %)

Характеристика уровня развития слухового восприятия текстов (в виде знакомых песен и стихов) слабослышающих детей старшего дошкольного возраста

Кристина: самостоятельно справилась с 5 заданиями, еще с 5 заданиями справилась с помощью педагога. При выполнении заданий испытывала небольшие сложности в воспроизведении текстового материала, особенно в текстов в виде стихов. Это свидетельствует о том, уровень слухового восприятия находится на среднем уровне.

Матвей: справился самостоятельно с 3 заданиями. Еще 4 задания выполнил с помощью взрослого, а оставшиеся 3 не смог воспроизвести вслух. Уровень развития слухового восприятия низкий.

Александр: выполнил правильно только 2 задания, что свидетельствует о низком уровне слухового восприятия и долговременной памяти. С 5 заданиями не справился вообще и 3 – выполнил с помощью педагога. Испытывал большие трудности при воспроизведении текстов в виде песенного материала.

Кирилл: точно воспроизвел 5 заданий, а с 4 справился с помощью педагога. 1 задание затруднился выполнить. Это говорит о среднем уровне развития слухового восприятия.

Варвара: плохо справилась с заданиями. Всего 2 выполнила верно, с 3-мя с помощью взрослого, а с 5-ю – не справилась. Труднее всего справлялась с воспроизведением песен. Уровень развития слухового восприятия низкий.

Алина: 5 заданий выполнила правильно и 5 с помощью педагога. При выполнении заданий испытывала небольшие сложности в воспроизведении речевого материала. Это свидетельствует о среднем уровне развития слухового восприятия.

Представим изложенный материал в таблице 4.

Таблица 4 – Характеристика уровня развития слухового восприятия текстов слабослышащих детей старшего дошкольного возраста

Имена детей	% правильно выполненных заданий	Уровень слухового восприятия
Кристина	50 %	средний
Матвей	30 %	низкий
Александр	20 %	низкий
Кирилл	50 %	средний
Варвара	20%	низкий
Алина	50 %	средний

Таким образом, мы видим со средним и низким уровнем развития слухового восприятия текстов по 3 человека, что составляет 50%. Никто из детей не показал высокий уровень. Представим полученные результаты в виде диаграммы (рисунок 3).

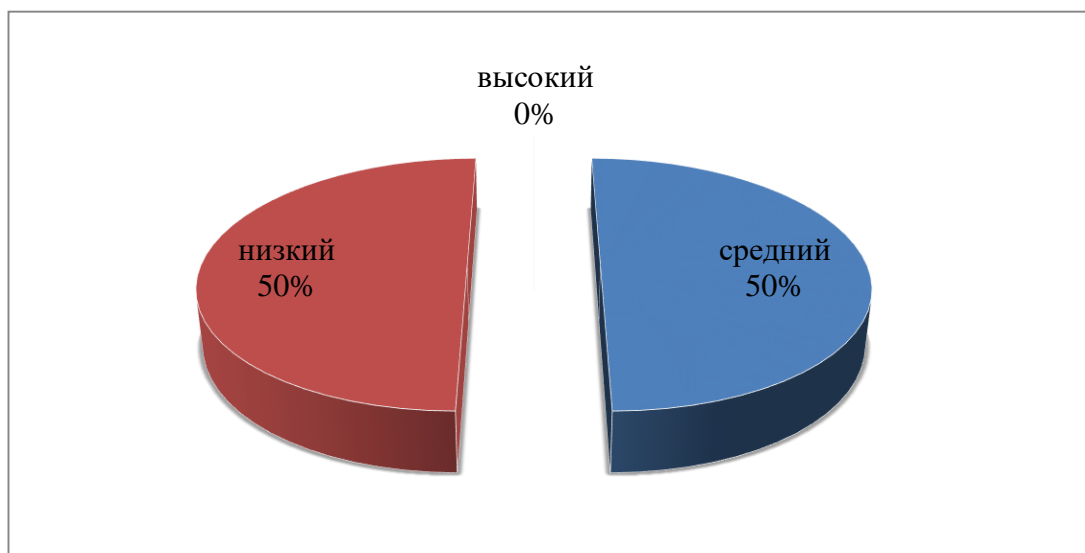


Рисунок 3 – Результаты исследования уровней развития слухового восприятия текстов у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста (в %)

На основании анализа итогов проведенного исследования мы пришли к выводу, что уровень развития слухового восприятия речи недостаточен, так как преобладает низкий и средний уровни, поэтому необходимо проведение работы по его развитию.

2.2 Содержание работы по развитию слухового восприятия речи у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста

Специфической особенностью слабослышащих дошкольников являются чрезвычайное многообразие проявлений слуховой недостаточности, широкий спектр тугоухости, разные уровни сформированности навыков слухового восприятия.

Мы проводили работу со слабослышащими детьми старшего дошкольного возраста, которые имеют разные уровни развития слухового восприятия. Одни из них с трудом различают слова, фразы и тексты, произносимые ушной раковиной голосом нормальной или повышенной громкости, – это дети с тяжелой, резко выраженной тугоухостью (III степень по классификации Л.В. Неймана). Другие дошкольники в состоянии воспринимать с различной степенью точности речевой материал разной

формы, произносимые голосом разговорной громкости на расстоянии более 0,5 м, – это дети с легкой и средней тугоухостью (II степень по классификации Л.В. Неймана).

Основной задачей работы по развитию слухового восприятия слабослышащих дошкольников является максимальное развитие их остаточного слуха, осуществляемое в процессе целенаправленного обучения восприятию на слух речевого материала и неречевых звучаний. При этом большое внимание должно уделяться формированию и развитию навыка разборчивого восприятия речи. Перед педагогом стоит также задача увеличения расстояния, на котором дети могут воспринимать на слух как хорошо знакомый, так и малознакомый и незнакомый им речевой материал с индивидуальным слуховым аппаратом и без него [34].

Работа по развитию слухового восприятия осуществляется в ходе всего учебно-воспитательного процесса, а также в самостоятельной деятельности, в том числе в период пребывания дошкольника в семье. В процессе обучения обязательны специальные ежедневные упражнения в слуховом восприятии речевого материала. Они планируются педагогами и проводятся не только на специальных занятиях по развитию восприятия речи на слух, но и на занятиях воспитателей, в режимные моменты, на прогулке и на занятиях с родителями. Только систематическая работа по развитию восприятия речи на слух всего коллектива педагогов и семьи приведет к осуществлению поставленных задач. Педагоги консультируют родителей, знакомят их с методикой работы.

Работой по развитию восприятия речи на слух охватываются все дети, независимо от индивидуальных особенностей, интеллекта, года обучения, произношения. В зависимости от степени и характера поражения слуха, индивидуальных особенностей слабослышащего варьируются методические приемы, виды работ по развитию речевого слуха.

В процессе работы по развитию слухового восприятия происходит обогащение представлений слабослышащих детей о звуках окружающего

мира, улучшается их ориентация в мире звуков и расширяются возможности их эстетического воспитания, в том числе и посредством музыки.

Для определения содержания работы по развитию слухового восприятия речи у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста были изучены требования программы для специальных дошкольных учреждений «Воспитание и обучение слабослышащих детей дошкольного возраста» и методические рекомендации авторов: Т.К. Королевской, В.Я. Стаценко, К.А. Волковой, Ф.Ф. Рау, Н.Ф. Слезиной.

Программа для специальных дошкольных учреждений «Воспитание и обучение слабослышащих детей дошкольного возраста» определяет тот речевой материал, который может использоваться для работы по развитию слухового восприятия, и указывает ориентировочные нормативы. Педагогу предоставляется определенная свобода в выборе речевого материала для специальных фронтальных и индивидуальных занятий (его сложности, объема, содержания) в зависимости от возможностей того или иного ребенка или группы детей.

Целью работы по развитию слухового восприятия является формирование и развитие у слабослышащих дошкольников навыков восприятия и воспроизведения устной речи.

Для того, чтобы определить содержание работы по развитию слухового восприятия речи слабослышащих дошкольников мы составили тематический план индивидуальных занятий сурдопедагога в соответствии с требованиями программы для детей старшего дошкольного возраста и представили его в виде таблицы (таблица 5).

Таблица 5 – Тематический план индивидуальных занятий сурдопедагога

Месяц	Темы	Содержание работы по развитию слухового восприятия	Используемые игры-упражнения на занятиях с учетом уровня развития слухового восприятия		
			Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Сентябрь	Урожай. Краски осени	Различение и воспроизведение на слух громкость и высоту звучания, определение источника звука; игра на звучащих игрушках с одновременным произнесением слогосочетаний; произнесение слогов и слов соответствующей громкости и высоты без движений. Различение на слух количество звучаний в пределах 5; определение источника звука произнесение слогов; отхлопывание, отстукивание слогосочетаний.	«Что звучало?» «Узнай по голосу» «Угадай, кто это» «Разложи фрукты»	«Делай как я» «Разложи фрукты» «Огород»	«Лесенка» «Эхо» «Три стихии: Земля. Вода. Воздух» «Огород»
Октябрь	Животный мир. Наш быт	Определение на слух направление звука, источник которого расположен справа – слева – сзади – спереди, и узнавание на источник звука; различение (при выборе из 5 и более) и опознавание на слух при прослушивании грамзаписей голоса птиц и животных. Различение и опознавание на слух звучание музыкальных инструментов в исполнении педагога и в грамзаписи. Различение на слух и воспроизведение разнообразных ритмов. Различение и опознавание на слух бытовых шумов.	«Узнай по голосу» «Угадай кто это?» «Что звучало?» «Верно- неверно»	«Что звучало?» «Жмурки с голосом» «Будь внимателен»	«Собаки нет» «Жмурки с голосом» «Будь внимателен» «Черное и белое»
Ноябрь	Транспорт. Дружба	Распознавание и в дальнейшем различение и опознавание на слух знакомого речевого материала. Различение и опознавание на слух сигналов городского транспорта. Распознавание на слух фразы, содержащие малознакомые и незнакомые слова.	«Что звучало?» «Лото» «Домино» «Запомни слова» «Поезд» «Испорченный телефон»	«Запомни слова» «Лото с отсрочкой» «Поезд» «Испорченный телефон» «Эхо» «Подбери пару»	

Продолжение таблицы 5

Декабрь	Зима	Различение и опознавание на слух фразы с некоторыми изменениями в структуре: с инверсиями; с увеличением и сокращением количества слов.	«Бывает, не бывает» «Верни слово» «Да и нет - не говорить» «Зима» «Украсим елку»	«Зима» «Украсим елку» «Что нарисовал художник» «У кого?» «Магазин»	
Январь	В гостях у сказки	Распознавание на слух незнакомых текстов (из 4—5 и более предложений), составленных по сюжетным картинкам; различение и опознавание на слух слов, словосочетаний и фраз, входящих в текст; умение отвечать на вопросы и выполнять задания по тексту, воспринятые на слух.	«Книга куклы» «Что там?» «Что делает?» «Опиши предмет» «Зима»	«Книга куклы» «Шкаф с вещами» «Что ты видел по телевизору?» »	
Февраль	Моя семья. Мой город	Распознавание на слух незнакомых текстов из 3—4 и более предложений (без демонстрации картинок и предварительного сообщения его названия); различение и опознавание на слух слов, словосочетаний и фраз, входящих в текст; отвечать на вопросы и выполнять задания по тексту, воспринятые на слух.	«Семья» «Двигаемся под музыку» «Магазин» «Угадай»	«Нарисуй картинку» «Внимательные ушки» «Семья»	
Март	Миром правит доброта	Опознавание на слух детских стихов и песен, знакомых сказок и рассказов, включение детьми в прозаические тексты новых слов. Закрепление умений опознавать, распознавать и различать неречевые звуки и речевые звуки в виде слов, фраз и текстов.	«День рождения лисы» «Двигаемся под музыку» «Путаница»	«Путаниц» «Соберем куклу на прогулку» «Девочка и ежик»	

Выделенный нами комплекс игр-упражнений для индивидуальных занятий сурдопедагога представлен в приложении (см. приложение).

В качестве методических приемов при обучении различению или опознаванию речевого материала используются демонстрация предмета или картинки, выполнение действий, ответы на вопросы, рисование, работа с сюжетной картинкой, серией картин по знакомой тематике, складывание разрезной картинки с изображением предмета, название которого предлагается на слух, работа с использованием фланелеграфа, дидактические игры, музыкальные дидактические игры, проведение опытов.

Разнообразие методических приемов при обучении различению и опознаванию речевого материала имеет важное значение для детей дошкольного возраста, потому что превращает слуховые тренировки в интересную для ребенка игру.

При развитии речевого слуха используются разнообразные игры и игровые приемы, аналогичные тем, которые применяются в ходе развития речи детей. Обучение различению, опознаванию и распознаванию на слух речевого материала должно проходить в интересной, занимательной форме. Можно использовать различные игровые приемы поощрения детей с тем, чтобы повысить их интерес к занятиям, например, предложить наклеить изображение услышанного, нарисовать или слепить. При восприятии фраз детям интересно не только показывать соответствующую картинку, но и самим производить требуемые ситуацией действия, изображая их по-разному. Речевой материал вместо педагога может «произносить» игрушка. В этом случае она должна стать полноправным действующим лицом занятия: игрушка не только «предлагает» материал, но и «хвалит», «выражает свое одобрение», ей дети дают те или иные предметы и картинки. За правильный ответ ребенок может получать фишки, его самолетик может подниматься все выше и выше, а при ошибке опускаться; у кого из детей групп самолет поднялся выше, тот лучше слушал [4].

Рассмотрим некоторые виды работ, используемые нами на индивидуальных занятиях по развитию слухового восприятия.

1. Работа с табличками.

– Таблички с фразами (словами, словосочетаниями) раскладываются на столе, педагог произносит эти слова (фразы) за экраном; ребенок должен их повторить.

– Педагог произносит фразу (слово), не показывая табличек, если после 2-3 повторений ребенок не может ее воспринять, педагог показывает табличку и снова повторяет фразу за экраном.

2. Выполнение поручений.

Поручение дается на слух, но если после 2-3 повторений ребенок не воспринимает его, оно предлагается слухо-зрительно. Например: «Возьми ручку», «Попроси ложку», «Открой окно». Ребенок выполняет поручения и сообщает: «Я взял ручку», «Я взял ложку», «Я открыл окно». Необходимо следить при этом, чтобы ребенок не повторял поручение, а сразу выполнял его и сообщал о выполненном.

3. Ответы на вопросы. Вопрос задается сразу на слух, но если после 2-3 повторений он не ребенком, то снова дается слухо-зрительно. Вопросы могут быть самыми различными. При восприятии вопроса на слух надо следить, чтобы дошкольник не повторял вопрос, а сразу давал ответ на него.

4. Работа над текстом. Текст предлагается сразу на слух 2 раза, после чего ребенок должен сообщить, что он услышал. Если текст не воспринят им на слух, дается слухо-зрительное его восприятие. Затем текст предлагается по фразам, подбираются картинки к фразам. Затем текст снова предъявляется на слух.

5. Работа по закрытой и открытой картинке.

– Ребенок рассматривает картинку. Затем ему предлагается на слух название изображенного на картинке предмета, действия или состояния. Ребенок повторяет услышанное.

– Педагог не показывает картинку ребенку и предъявляет на слух фразы, составляющие ее содержание. Когда ребенок определяет содержание картинки, ее показывают ему и работа продолжается дальше.

б. Отгадывание картинок. Перед ребенком картинки: «Семья обедает», «Семья». Педагог предлагает на слух фразы:

- мама наливает суп;
- папа читает газету;

Ребенок должен показать соответствующую картинку. Если фраза на слух не воспринята после 2-3 повторений, то она предлагается слухозрительно.

На индивидуальных занятиях очень часто использовалась игра «Верно-неверно», которая вызывает особый интерес у детей. Например, педагог показывает картинку «карандаш» и говорит: «это ручка?». Ребенок дает положительный или отрицательный ответ [11].

Мы представили примерный речевой материал в приложении 5 для работы с детьми на индивидуальных занятиях.

С целью развития познавательной функции слухового восприятия может быть проведен ряд специальных упражнений и игр. Для формирования восприятия звука как одного из свойств предмета может быть проведена большая группа игр типа «Узнай по голосу», «Что звучало?», «Угадай, кто это», «Жмурки с голосом» и др.

Важное значение имеет формирование умения воспринимать и понимать речь, предъявляемую голосом разной интенсивности, например, игра «Будь внимателен». На формирование умения соотносить звуковой и зрительный образ слова направлены речевые игры «Лото», «Домино» и др. Для формирования слухоречевой памяти проводятся игры типа «Запомни слова», «Лото с отсрочкой». Внимание к пониманию содержания слов и фраз, восприятие вопросов развивается в процессе игр типа «Бывает – не бывает» [39].

Для развития речевого слуха и слухоречевой памяти важно учить детей слушать друг друга и взрослых. Для этих целей целесообразно использовать такие игры как «Испорченный телефон», «Эхо», «Верни слово», «Фанты», «Краски», «Черное и белое», «Да и нет не говорить». Такие игры создают хороший мотив для сосредоточения [31].

Особую значимость в процессе коррекционно-педагогической работы с глухими и слабослышащими дошкольниками приобретает музыкальное воспитание. Здесь задачи коррекции и компенсации недостатков развития детей решаются с помощью таких средств, как формирование восприятия музыки, вокально-интонационное развитие голоса, развитие ритма движений и речи. Специфическим направлением работы является развитие слухового восприятия музыки, развитие динамического, ритмического, тембрового слуха. Музыкальное воспитание способствует эмоционально-эстетическому развитию детей, развитию их эмоциональной отзывчивости и чуткости.

Для развития слухового восприятия посредством музыки можно использовать следующие опыты: «Музыка или шум», «Как сделать звук громче», «Как появляется песенка». Они направлены на то, чтобы учить детей определять происхождение звуков и различать музыкальные и шумовые звуки; на выявление причины усиления звука и причины возникновения высоких и низких звуков, зависимость звучащих предметов от размера.

Также важно включать в процесс развития слухового восприятия речи работу с литературными произведениями. Заучивание и воспроизведение готового текста стихотворения развивает речедвигательную память, приучает воспроизводить определённый, приближенный к норме ритм, закрепляет в речи способы согласования слов во фразах и предложениях, позволяет преодолеть свойственную детям с нарушением слуха неуверенность при пользовании устной формой речи. Поэтому в рамках запланированных тем и подготовки к праздничным мероприятиям нужно регулярно разучивать с детьми стихи, которые подбираются в соответствии с возрастом детей и их

особенностями развития. К этому виду работы должны быть подключены и родители.

Как только дошкольники выучат первые простейшие стихи, песенки, педагог учит детей опознавать на слух и их, и входящие в них слова и фразы (а в песне узнавать мелодию). Научившись опознавать на слух отдельные слова знакомого стихотворения (песенки), дошкольники узнают его и, слушая весь текст (всю песню) до конца, как бы сверяют известные слова, фразы с теми, которые они слышат. Подобная работа, основанная на знании текста, на догадке, на предвосхищении каждого последующего слова, фразы, содействует развитию слухового восприятия детей.

Методика обучения опознаванию знакомых стихов и песенок. Во время индивидуального занятия педагог без специального предупреждения (типа: «Слушай песню (стихи)») сразу на слух произносит четверостишие или поет песенку и спрашивает ребенка, что он услышал. Затем песенка или стихотворение предъявляются для слухо-зрительного восприятия, а потом на слух. Данное упражнение повторяется на последующих занятиях до тех пор, пока ребенок не научится опознавать четверостишие (песенку) на слух (на это, как правило, уходит не более двух занятий). Аналогично проводят работу со вторым четверостишием (песенкой), а затем и с последующими. В дальнейшем на каждом занятии педагог предъявляет на слух одно из знакомых четверостиший или песенок. Слабослышащим детям предлагается также опознавать на слух знакомые сказки и рассказы, включая при этом в прозаические тексты новые слова, допуская свободное изложение.

Данный вид работы с успехом может проводиться и на фронтальных занятиях по развитию слухового восприятия и обучению произношению. Полезно дать дошкольникам послушать песенку или стихотворение в награду за хорошую работу на занятии (как всей группы, так и одного ребенка). В этом случае можно проводить «концерт по заявкам». Дети (или один ребенок) называют песенку или стихотворение, которые они хотят послушать, а педагог воспроизводит ту или иную песенку или стихотворение. Оно может

совпадать с «заявкой» или отличаться от нее. Дети слушают, называют услышанное (например, стихи о коте, песенка про солнышко), а затем хором вместе с педагогом повторяют услышанное. Такой вид работы целесообразно проводить в конце любого занятия сурдопедагога и воспитателя [37].

Таким образом, выделенное нами содержание работы, комплекс игр-упражнений, методические рекомендации к нему для работы сурдопедагога на индивидуальных занятиях, отобранные приёмы работы, служат основной задачей – развитию слухового восприятия речи слабослышащих дошкольников. Следует отметить, что использование такой работы при развитии слухового восприятия позволит повысить интенсивность занятия, увеличить объем речевого материала, который ребенок успешно продуцирует, повысить эффективность работы над произношением, улучшить слуховое восприятие.

Выводы по 2 главе

Нами проведена экспериментальная работа со слабослышащими детьми старшего дошкольного возраста на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада № 470 г. Челябинска. На основе анализа научной литературы и изучения методических рекомендаций по развитию слухового восприятия, были введены игры-упражнения, отобран речевой материал, приемы и виды работ по развитию слухового восприятия.

Исследование показало, что слабослышащие дети дошкольного возраста испытывают большие трудности при восприятии речевого материала на слух, особенно восприятие фраз и текстов. Обнаруженные у слабослышащих детей трудности в слуховом восприятии позволяют сделать вывод о том, что необходима специальная слуховая тренировка на основе слухоречевой среды.

Проведению такой работы наиболее соответствуют индивидуальные занятия по развитию слухового восприятия. В связи с этим, мы отобрали

комплекс игр-упражнений для развития слухового восприятия, которые использовал сурдопедагог на индивидуальных занятиях.

Таким образом, предложенный нами комплекс игр-упражнений, методики и виды работ по развитию слухового восприятия речи слабослышащих детей старшего дошкольного возраста могут использоваться сурдопедагогом в работе со слабослышащими дошкольниками на специальных занятиях по развитию восприятия, на занятиях воспитателей, музыкальным руководителем на занятиях по музыкальному воспитанию и для работы родителей с детьми в семье.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данной работе мы рассмотрели развитие слухового восприятия речи слабослышащих детей старшего дошкольного возраста в процессе обучения и воспитания с точки зрения психологии, педагогики и методики. Проанализировав соответствующую психолого-педагогическую и методическую литературу по данному вопросу, пришли к выводу, что слух играет важную роль в развитии ребенка. С помощью слуха происходит обогащение представлений об окружающем мире, знакомство с многообразием звуков, формируется понимание речи окружающих, а затем и собственная речь, которая обуславливает активное усвоение ребенком человеческого опыта.

Исследования Р.М. Боскис, В.И. Бельтюкова, С.А. Зыкова, Е. П. Кузьмичевой, Л.П. Назаровой Ф.Ф. Рау, Т.Р. Соколовской показали, что нарушение слухового анализатора ведет к невозможности или ограничению восприятия различных звуковых явлений окружающего мира, к существенным отклонениям в развитии и формировании устной речи. Недостаточно развитая речь или ее отсутствие является препятствием для обучения, так как усвоение содержания обучения тесно связано со словесным оформлением и осмыслением речи. Исследования ученых доказали, что развивающееся слуховое восприятие создает слухо-зрительную основу для формирования устной речи, поэтому необходимо усилить слуховой компонент в слухо-зрительном восприятии речи.

Для более успешного обучения слабослышащих детей восприятию речевого материала необходимо разнообразить методические приемы, т. к. это превращает слуховые тренировки в интересную для ребенка игру.

Комплекс игр-упражнений, методические рекомендации, представленные нами, служат одной основной задаче – развитию слухового восприятия и формированию устной речи дошкольников. Следует отметить, что использование разнообразных игр при развитии слухового восприятия

позволит повысить интенсивность занятия, увеличить объем речевого материала, который ребенок успешно продуцирует, повысить эффективность работы над произношением, улучшить слуховое восприятие.

Таким образом, поставленные задачи решены, цель квалификационной работы достигнута. Подобранные нами материалы имеют практическую значимость, и могут быть использованы в работе педагогов и родителей со слабослышащими детьми старшего дошкольного возраста.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Акустическая теория речеобразования [Текст]: пер. с англ. В. М. Григорьева. – М.: Наука, 1964. – 246 с.
2. Анализ, синтез и восприятие речи [Текст]: пер. с англ. А.А. Пирогова. – М.: Связь, 1968. – 394 с.
3. Белинский, В. Л. Особенности личных взаимоотношений между учащимися старших классов школы глухих: вопросы сурдопедагогики [Текст] / В. Л. Белинский. – Москва, 1972.
4. Бельтюков, В. И. Роль слухового восприятия при обучении тугоухих и глухонемых произношению [Текст] / В. И. Бельтюков – М.: АПН РСФСР, 1960. – 154 с.
5. Богданова, Т. Г. Сурдопсихология [Текст]: учеб. Пособие / Т. Г. Богданова. – М.: Академия, 2002. – 106 с.
6. Борякова, Н. Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии [Текст] / Н. Ю. Борякова. – М.: АСТ, Астрель, 2008. – 222 с.
7. Венгер, А. А. Отбор детей в специальные дошкольные учреждения [Текст] / А. А. Венгер, Г. Л. Выгодская, Э. И. Леонгард. – М.: Просвещение, 1972. – 143 с.
8. Вийтар, Э. А. Исследование межличностных отношений и интерперсональной перцепции слабослышащих школьников [Текст] / Э.А. Вийтар // Дефектология. – 1981. – №4. – С. 30-37.
9. Воспитание и обучение глухих детей дошкольного возраста: программы для специальных дошкольных учреждений [Текст] / Л. А. Головчиц и др.; – М.: Просвещение, 1991.
10. Выготский, Л. С. Собрание сочинений [Текст]: в 6 т. Т. 2. Мышление и речь / под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1982. – 504 с.: ил.

11. Дьячков, А. И. Воспитание и обучение глухих детей [Текст] / А. И. Дьячков – М.: АПН РСФСР, 1987. – 258 с.
12. Запорожец, А. В. Избранные психологические труды [Текст]: в 2 т. Т. 1. Роль элементов практики и речи в развитии мышления у детей / А.В. Запорожец. – М.: Педагогика, 1986. – 320 с.
13. Исследование личности детей с нарушениями слуха [Текст] / под ред. Т. В. Розановой, Н. В. Яшковой. – М.: Гардарики, 1981. – 180 с.
14. Казанская, В. Л. Дидактические игры и упражнения по развитию слухового восприятия [Текст] / В. Л. Казанская, Н. Д. Шматко // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2010. – № 6. – 23-31с.
15. Кожевникова, В. А. Речь, артикуляция и восприятие [Текст] / В. А. Кожевникова, Л. А. Чистович. – М.: Наука, 1965. – 278 с.
16. Королевская, Т. К. Развитие слухового восприятия слабослышащих детей [Текст]: в 2 ч. Ч. 2. / Т. К. Королевская, А. Н. Пфафенродт. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 154 с.
17. Кузьмичева, Е. П. Развитие речевого слуха у глухих детей [Текст] / Е. П. Кузьмичева. – М.: Педагогика, 1983. – 160 с.
18. Леве, А. Развитие слуха у неслышащих детей: История. Методы. Возможности [Текст] / Леве Армин. – М.: Академия, 2003. – 224 с.
19. Методика развития слухового восприятия у детей с нарушениями слуха [Текст] / под ред. В. И. Селиверстова. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 288 с.
20. Микшина, Е. П. Обучение глухих дошкольников устной речи в первоначальный период на специальных занятиях [Текст]: дисс. канд. пед. наук / Микшина Е.П. – Ленинград, 1987. – 221 с.
21. Морозова, Н. Г. Формирование познавательных интересов у аномальных детей [Текст] / Н.Г. Морозова – Москва, 1969. – 187 с.
22. Назарова, Л. П. Этапы становления дидактической системы развития слухового восприятия у учащихся с нарушениями слуха [Текст] / Л. П. Назарова // Известия Российского государственного университета им. А. И. Герцена. – 2002. – № 3. – С. 99-111.

23. Нейман, Л. В. Анатомия, физиология и патология органов слуха и речи [Текст]: учеб. пособие / под ред. В. И. Селиверстова. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 224 с.
24. Новикова, Л. А. Электрофизиологическое исследование слуховой чувствительности глухих и слабослышащих детей [Текст] / Л. А. Новикова, Н. В. Рыбалко // Дефектология. – 1979. – № 2. – С. 12-17с.
25. Носкова, Л. П. Методика развития речи дошкольников с нарушениями слуха [Текст]: учеб. пособие / Л. П. Носкова, Л. А. Головниц. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 344 с.
26. Носуленко, В. Н. Психология слухового восприятия [Текст] / В. Н. Носуленко. – М.: Наука, 1988. – 216 с.
27. Нудельман, М. М. Воссоздающее воображение у глухих детей: об элементарных формах творческого воображения у глухих школьников // Психология глухих детей [Текст] / под ред. И. М. Соловьева [и др.]. – Москва, 1971. – 45 с.
28. Нудельман, М. М. Представление глухих школьников об оценке их личности сверстниками [Текст] / М. М. Нудельман // Дефектология. – 1983. – № 6. – С.17-23.
29. Петровский, А. В. Психология развивающейся личности [Текст]: учебное пособие / А. В. Петровский. – М.: Педагогика, 1997. – 308 с.
30. Петрова, О. А. Развивающие занятия для детей дошкольного возраста с нарушениями слуха [Текст] / О. А. Петрова. – СПб: Речь, 2008. – 50 с.
31. Петшак, В. Понимание глухими школьниками эмоций других людей [Текст] / В. Петшак // Дефектология. – 1981. – № 4. – 37-43 с.
32. Прилепская, Т. Н. Особенности самооценки и уровня притязаний у глухих и слышащих школьников [Текст] / Т. Н. Прилепская // Дефектология. – 1989. – № 5. – С. 26-33.
33. Психологическая энциклопедия [Текст] / под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – 2-е изд. – Санкт-Петербург, 2006. – 1096 с.

34. Специальная педагогика [Текст]: учебное пособие для пед. вузов / ред. Н. И. Назаровой. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2000. – 396 с.
35. Развитие слухового восприятия и обучение произношению. Дошкольное воспитание аномальных детей [Текст] / под ред. Л. П. Носковой. – М.: Просвещение, 1993. – 208 с.
36. Речицкая, Е. Г. Проблемы обучения и воспитания детей с нарушением слуха [Текст] / Е. Г. Речицкая, К. И. Туджанова. – Москва, 1994. – 104 с.
37. Розанова, Т. В. Развитие памяти и мышления глухих детей [Текст] / Т. В. Розанова. – М.: Педагогика, 1978. – 232 с.
38. Сапожков, М. А. Речевой сигнал в кибернетике и связи [Текст] / М. А. Сапожков. – М.: Государственное издательство литературы по вопросам связи и радио, 1963. – 452 с.
39. Селиверстов, В. И. Специальная (коррекционная) дошкольная педагогика [Текст] / В. И. Селиверстов. – М.: ВЛАДОС, 2010. – 318 с.
40. Соловьева, А. И. Основы психологии слуха [Текст] / под ред. Б. Г. Ананьева. – Ленинград, 1972. – 187 с.
41. Сохин, Ф. А. Развитие речи детей дошкольного возраста [Текст]: пособие для воспитателя дет. сада. / Ф. А. Сохин. – Москва: Просвещение, 1979. – 223 с.
42. Лурия, А. Р. Язык и сознание [Текст] / А. Р. Лурия. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1979. – 320 с.
43. Федоренко, Л. П. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст]: учебн. пособие / Л. П. Федоренко, Г. А. Фомичева, В.К. Лотарев. – М.: Просвещение, 1984. – 240 с.
44. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] / Л. С. Выготский. – М.: Л. Соцэкгиз, 1934. – 352 с.
45. Боскис, Р. Ф. Глухие и слабослышащие дети [Текст] / Р. Ф. Боскис. – М.: Академия педагогических наук, 1963. – 304 с.

46. Соловьева, И. М. Психология познавательной деятельности нормальных и аномальных детей [Текст] / И. М. Соловьев. – М.: Просвещение, 1966. – 213 с.
47. Шиф, Ж. И. Психологические особенности овладения словесной речью у глухонемого школьника [Текст] / Ж. И. Шиф, Д. М. Маянц. – М.: Просвещение, 1949. – 130 с.
48. Речицкая, Е. Г. Сурдопедагогика [Текст]: учебник для вузов / Е. Г. Речицкая, Т. Г. Богданова. – М.: ВЛАДОС, 2014. – 655 с.
49. Зыков, С. А. Проблема формирования у глухонемых детей речи как средства общения [Текст] / С. А. Зыков. – М.: Учпедгиз, 1955. – С. 23-38.
50. Ушакова, О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 287 с.
52. Филичева, Т. Е. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием [Текст] / Т. Е. Филичева, Г. В. Чиркина. – М.: Школьная Пресса, 2002. – 234 с.
53. Чевелева, Н. А. Приемы развития фонематического восприятия у дошкольников с нарушениями речи [Текст] / Н. А. Чевелева. – М.: Изд-во МГЗПИ, 1986. – 187 с.
54. Обухова, Т. И. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми раннего и дошкольного возраста с нарушением слуха [Текст]: учеб.-метод. пособие / Т. И. Обухова. – М.: БГПУ, 2007. – 54 с.
55. Эльконин, Д. Б. Развитие речи детей в дошкольном возрасте [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1958. – 234 с.
56. Коджаспирова, Г. М. Словарь по педагогике (междисциплинарный) [Текст]: для учащихся, студентов, аспирантов, учителей и преподавателей вузов / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М.: Ростов н/Д: МарТ, 2005. – 447 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Игры-упражнения на развитие слухового восприятия звуков

Что звучало?

Оборудование: барабан, бубен, дудочка, флажки.

Речевой материал: будем играть, слушай, верно, неверно, да, нет, молодец, речевой материал, который будет предъявляться на слух.

Ход игры: педагог поочередно показывает ребенку музыкальные инструменты, уточняет их названия и знакомит с их звучанием. Когда педагог убедится, что ребенок усвоил название и запомнил звучание инструментов, игрушки убирает за ширму. Педагог повторяет там игру на разных инструментах, а ребенок по звуку пытается угадать, «чья песенка слышна».

У ребенка в руках два флажка. Если педагог громко звенит в бубен, ребенок поднимает флажки вверх и машет ими, а если бубен звучит тихо – опускает флажки вниз. Важно следить за правильной осанкой детей и точным выполнением движений. Чередовать громкое и тихое звучание бубна нужно не более 4 раз, чтобы ребенок мог легко выполнять упражнение.

Узнай по голосу

Оборудование: аудиозапись с голосом животных, картинки с изображением животных Речевой материал: слушай, будем играть, животные, голос, верно, неверно, да, нет, молодец, речевой материал, который будет предъявляться на слух.

Ход игры: педагог предлагает ребенку послушать голоса животных (в аудиозаписи), предъявляя картинки с изображением того животного, голос которого прозвучал. После того как ребенок послушал все голоса, педагог снова дает послушать их по очереди, а ребенок должен подобрать картинку с изображением того животного, голос которого прозвучал.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Игры-упражнения на развитие слухового восприятия слов

Лото

Оборудование: карточки-лото с картинками или надписями, соответствующими речевому материалу, который будет предъявляться для различения на слух, маленький экран.

Речевой материал: будем играть, слушай, верно, неверно, да, нет, молодец, лото, у кого? У меня, выиграл(а), я первый (первая), речевой материал слуховых упражнений.

Ход игры: педагог раздает ребенку и игрушкам самодельные карточки-лото с картинками или надписями, соответствующими речевому материалу, который будет предъявляться для различения на слух. Карточки-лото имеют одинаковое количество «делений», но составляются индивидуально для каждого ребенка с учетом уровня его слухоречевого развития. Педагог предлагает ребенку игру в лото: выигрывает тот, кто быстрее заполнит картинками свою карту. Вначале игра проводится при предъявлении речевого материала на слухо-зрительной основе, а затем - только на слух.

Три стихии: Земля. Вода. Воздух

Речевой материал: будем играть, верно, не верно, слушай, покажи, речевой материал слуховых упражнений.

Ход игры: Педагог называет слово:

«Земля» — ребенок принимает положение: руки в стороны;

«Воздух» — ребенок выполняет круговые движения руками назад;

«Вода» — выполняются движения, имитирующие волны.

Лесенка

Оборудование: карточки с изображением лестницы, мелкие игрушки, картинки (собака, коза, кошка, белка, корова), таблички с названиями этих животных.

Речевой материал: лестница, собака, корова, коза, кошка, белка. Будем читать.

Ход игры: перед ребенком лежат карточки с изображением лестницы. На каждой ступеньке лестницы написаны слоги одного слова. Педагог говорит: «Будем читать». Он ставит маленькую игрушку на верхнюю ступеньку и просит ребенка прочитать слог. Постепенно ребенок спускается по лестнице, прочитывая слово. После того как ребенок прочитал слово, он выбирает нужную картинку с табличкой и прочитывает слово с соблюдением орфоэпических норм (на табличке отмечено произнесение безударных гласных). Если к этому времени дети овладели складыванием слов из разрезной азбуки или письмом (списыванием слов с табличек), можно предложить им сложить слово или списать его с таблички, а затем еще раз прочитать.

Собаки нет

Ребенок сидит за столом. Перед ним лежит большая карта-лото, на которой написаны названия домашних животных. Педагог говорит: «Будем играть», показывает картинку и спрашивает: «Кто это?» Ребенок называет картинку самостоятельно либо сопряженно-отраженно. Педагог просит найти название картинки на карте лото: «Где лошадь?» Ребенок должен найти соответствующую табличку и прочитать ее. Педагог отдает ему картинку, которую ребенок подкладывает к табличке.

В середине игры педагог показывает картинку, названия которой на большой карте лото нет. Ребенок должен определить и сказать, что эта картинка лишняя: «Собаки нет». Затем игра продолжается.

Эхо

Оборудование: ширма.

Ход игры: педагог предлагает ребенку: «Я буду произносить звуки, а ты повторяй их, как эхо. Если я буду произносить громко, то ты тоже повторяй громко, если тихо – ты тоже тихо». Педагог четко произносит за ширмой: ау, уа, ио, ои, уи, иу . Ребенок повторяет.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Игры-упражнения на развитие слухового восприятия фраз

У кого?

Оборудование: предметы или картинки, соответствующие речевому материалу, который будет предъявляться для различения на слух, соответствующие таблички, маленький экран.

Речевой материал: будем играть, слушайте, верно, неверно, да, нет, молодец, речевой материал, который будет предъявляться для различения на слух, У кого? У меня.

Ход игры: педагог показывает ребенку предмет (или картинку), просит назвать его и выбрать из нескольких соответствующую табличку. Затем педагог сам повторяет слово или фразу не закрывая лицо экраном, а затем на слух - за экраном и отдает предмет или картинку ребенку. Аналогично раздаются и все остальные предметы или картинки. Предметы или картинки раздаются игрушкам, например, кукле, зайке, мишке. Педагог в разной последовательности называет предметы или картинки, находящиеся у ребенка и игрушек, и спрашивает: «У кого?». Ребенок показывает соответствующий предмет или картинку и табличку, называет его и говорит у кого он находится. Когда ребенок начинает справляться с заданием при восприятии речевого материала на слухо-зрительной основе, педагог предлагает его только на слух - за маленьким экраном.

Что нарисовал художник?

Оборудование: картинки, соответствующие речевому материалу, который будет предъявляться на слух, соответствующие таблички, фланелеграф, маленький экран.

Речевой материал: будем играть, слушайте, картинки, возьми картинку, повесь картинку, верно, неверно, да, нет, молодец, речевой материал, который будет предъявляться на слух.

Ход игры: педагог показывает картинку, на которой художник рисует и предлагает ребенку, угадать, что он нарисовал. Он размещает на доске фланелеграф или ставит наборное полотно, показывает, что у него есть картинки, и предлагает угадать, какие это картинки. Педагог за экраном называет картинку, например, «у мальчика мяч» и предлагает ребенку повторить, что он услышал. Когда ребенок точно повторит данную фразу, получает картинку и размещает ее на фланелеграфе или наборном полотне. Если фраза точно не воспринята, педагог предъявляет ее для восприятия на слухозрительной основе, а затем на слух, показывает картинку и с сожалением убирает. После предъявления других слов, словосочетаний или фраз он вновь называет эту картинку.

Разложи фрукты

Оборудование: картинки с изображениями фруктов (виноград, лимон, яблоко, слива, груша) или мелкие муляжи, поднос, фланелеграф, игрушечные корзинки или вырезанные из картона. К каждой корзинке прикреплена табличка с названием того или иного фрукта. Речевой материал: яблоко, слива, груша, лимон, виноград. Что это? Что тут? Положи правильно. Возьми грушу... Тут лежит груша (яблоко...).

Ход игры: ребенок сидит за столом. Педагог показывает поднос, на котором лежат муляжи или картинки с изображением фруктов. Взрослый предъявляет ребенку поочередно все фрукты и о каждом из них спрашивает: «Что это?». Ребенок называет фрукты.

Далее педагог ставит корзинки на стол (или прикрепляет изображения корзинок на фланелеграф). Он дает ребенку по очереди все муляжи или картинки с изображением фруктов: «Маша, возьми грушу». После того, как ребенок правильно выбрал картинку, педагог предлагает положить ее в

корзинку с соответствующей надписью. Ребенок читает надписи на корзинках и кладет картинку с изображением фрукта в нужную корзинку. Педагог вместе с ребенком прочитывает слово, прикрепленное к корзинке и уточняет: «Тут лежит груша (яблоко)». Таким же образом другие картинки с изображением фруктов раскладываются по корзинкам.

Угадай

Оборудование: схематические (черно-белые) картинки с изображениями животных или пиктограммы, на которых представлены особенности внешнего вида животных (клюв гуся, пасть волка, уши лошади), таблички с названиями животных.

Речевой материал: смотри внимательно. Делай так. На кого похоже? Кто это? Это заяц, волк, лошадь, гусь, птичка.

Ход игры: в основе игры лежит соотнесение положения пальцев с особенностями внешнего вида некоторых животных. На наборном полотне выставлены картинки или пиктограммы (что предпочтительнее) с изображениями животных. На столах у ребенка таблички с их названиями. Сначала педагог уточняет названия животных: указывая на ту или иную картинку, он задает вопрос: «Кто это?» Ребенок находит на столе нужную табличку и вместе с педагогом прочитывает ее. Затем педагог воспроизводит положение пальцев обеих рук, передающее те или иные особенности животного, например, складывает пальцы, изображая клюв гуся, или делает движения двумя пальцами, демонстрируя ушки зайчика. Ребенку предлагается воспроизвести движения пальцев: «Делай так», а затем указать на табличку с названием животного: «Кто это?» Ребенок по подражанию воспроизводит движения пальцев, указывает на соответствующую табличку и прочитывает ее.

Поезд

Оборудование: игрушечный поезд с пятью-шестью вагонами, игрушки (волк, лиса, заяц, собака, кошка и др.), таблички с названиями игрушек, прикрепленные к вагонам поезда.

Речевой материал: будем играть; поезд едет. Собака, кошка, заяц, лиса, волк едут в гости к кукле. Покажи собаку (кошку...). Где едет лиса (волк, заяц...)? Верно, неверно.

Ход игры: ребенок сидит перед педагогом. Педагог достает из красивой коробки игрушки, вместе с ребенком называет их, дает игрушки ребенку. Взрослый показывает ребенку поезд, к каждому вагончику которого прикреплена табличка с названием животного (СОБАКА, КОШКА, ВОЛК, ЛИСА...). Педагог говорит ребенку: «Будем играть. Лиса, заяц, волк... едут в гости к кукле. Где едет лиса (волк, заяц и т.д.)?» Ребенок ищет эту игрушку, подходит к поезду, находит вагон с табличкой ЛИСА, «усаживает» в него игрушку и вместе с педагогом сопряженно-отраженно прочитывает табличку. Игра продолжается до тех пор, пока ребенок не разместит всех животных по вагонам. После этого поезд уезжает.

Семья

Оборудование: фланелеграф, картонный дом с окошками, под каждым окошком сделаны прорези, в которые можно вставить таблички, картинки с изображением членов семьи.

Речевой материал: это дом. Тут живет мама (папа, девочка, мальчик, бабушка, дедушка). Кто это? Где живет мама (папа и т.д.)?

Ход игры: на фланелеграф прикрепляется картонный дом с окошечками. Под каждым окном закреплена табличка с названием члена семьи. Педагог дает ребенку картинки с изображением членов семьи, спрашивая: «Кто это?» На картинках изображены бабушка, дедушка, мама, папа, девочка, мальчик. Затем педагог указывает на дом и сообщает: «Будем играть. Это дом. Тут живет мама, папа, бабушка, дедушка, мальчик, девочка.

Где живет мама?» Ребенок берет картинку с изображением мамы, подходит к фланелеграфу и прикрепляет данную картинку в то окошечко, под которым прикреплена соответствующая табличка. Далее педагог вместе с ребенком прочитывает эту табличку. Игра продолжается до тех пор, пока все члены семьи не займут свои места в домике.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Игры-упражнения на развитие слухового восприятия текстов

Нарисуй картинку

Оборудование: фланелеграф, изображения объектов (дом, дерево, трава, солнце, девочка, мальчик, мяч), вырезанные из картона и наклеенные на фланель, таблички с названиями этих объектов.

Речевой материал: дом, цветы, трава, мяч, солнце, девочка, мальчик играет. Будем делать картину. Где цветы?... Возьми цветы... Мальчик и девочка играют в мяч.

Ход игры: ребенок стоит около фланелеграфа. К фланелеграфу прикреплены таблички с названиями рисунков, а сами рисунки лежат на столе недалеко от фланелеграфа. Педагог говорит ребенку: «Будем делать картину. Что написано?» Например, педагог указывает на табличку «ЦВЕТЫ», прикрепленную на фланелеграфе. После того как табличка будет прочитана, педагог снимает ее с фланелеграфа и на место этой таблички прикрепляет соответствующий рисунок, т.е. цветы. Далее ребенок читает любую из оставшихся табличек, находит нужное изображение и заменяет табличку рисунком. Так постепенно складывается картина. После того, как картина будет полностью собрана, педагог вместе с ребенком еще раз уточняет названия различных объектов, включает слова в состав предложений, демонстрирует их на табличках или записывает их на доске. Предложения прочитываются ребенком. В зависимости от уровня развития речи текст может быть больше или меньше. Например. «Наступила весна. Светит солнце. Растут трава, цветы. Мальчик и девочка играют в мяч». Затем текст прочитывается педагогом вместе с ребенком.

День рождения лисы

Оборудование: игрушки (лиса, кошка, волк, медведь, заяц, собака), таблички с названиями животных, игрушечный стол и стулья.

Речевой материал: лиса, медведь, кошка, волк, заяц, собака. У лисы день рождения. К лисе пришли гости. Лиса не умеет читать. Помоги лисе. Кто это?

Ход игры: перед ребенком на столе стоит игрушечный стол и стулья. На каждом стульчике лежит табличка с названием того или иного животного. Появляется лиса. Педагог говорит детям: «У лисы день рождения. К лисе пришли гости».

Далее педагог указывает на стульчики с табличками, говорит: «Лиса не умеет читать. Помоги лисе. Посмотри, кто тут». Ребенок рассматривает и читает таблички. За ширмой на другом столе находятся животные, которые пришли к лисе на день рождения. Ребенок вместе с педагогом называет животных.

Затем педагог предлагает ребенку: «Давай посадим животных на свои места». Он предлагает ребенку взять табличку, найти соответствующую игрушку и разместить ее на стуле. Игра продолжается до тех пор, пока ребенок не посадит за стол всех животных. Затем еще раз уточняется, кто пришел к лисе в гости, что делали гости на дне рождения.

Что там? (Кто это? Кто там?)

Оборудование: игрушки или картинки с изображением знакомых предметов, разрезные картинки с несложной конфигурацией разреза, фотографии членов семей детей и педагогов.

Речевой материал: названия знакомых игрушек, например: машина, самолет, кукла. Что там? Там мяч....? Угадал, не угадал. Я не знаю, что это. Спроси. По усмотрению педагога может быть подобран речевой материал по любой пройденной теме.

Ход игры: 1-й вариант. Педагог показывает ребенку знакомые игрушки и просит назвать их. Например, кукла, мяч, пирамида... Затем указывает на ширму, сообщает: «Там тоже игрушки», предлагает детям: «Спроси, что там?» Педагог показывает, как надо спрашивать, обращает внимание на вопросительную мимику лица. Затем ребенок, пользуясь табличкой «Что там?» и воспроизводя вопрос устно, обращается к педагогу. Педагог отвечает на вопрос: «Там матрешка» и показывает или дает ребенку игрушку. В следующий раз педагог прячет за ширмой знакомые игрушки, предлагает ребенку задать вопрос: «Что там?» или «Там мяч?» Если ребенок правильно назвал предмет, педагог отдает ему игрушку. Если ребенок не может угадать, педагог убирает ширму, и ребенок называет игрушки. Игру можно разнообразить за счет введения незнакомых ребенку игрушек или предметов. В этом случае в ответ на вопрос ребенка: «Что там?» педагог показывает новую игрушку и вводит в речь ребенка новую фразу: «Я не знаю, что это», предлагает: «Спроси. Что это?». Педагог называет игрушку: «Это башня», дети прочитывают слово.

2-й вариант. Ребенку можно предложить сложить разрезную картинку из трех-четырех частей. Педагог подходит к ребенку, спрашивает: «Что там?» Ребенок показывает картинку и называет изображенный предмет. Если картинка сложена правильно, ребенок получает фишку, если неправильно - педагог дает картинку-образец.

3-й вариант. В тонкий мешочек или под салфетку кладутся знакомые детям игрушки. Ребенку предлагается на ощупь определить игрушку и ответить на вопрос: «Кто это?» (если это игрушки-животные) или «Что это?» В следующий раз вопрос задает кто-то из детей. В случае правильного ответа ребенок получает игрушку.

Аналогичным образом могут использоваться вопросы: «Кто это? Кто там?» при рассматривании фотографий детей и членов их семей. Рассматривая их вместе с детьми, педагог задает детям вопрос: «Кто это?»

Затем можно рассмотреть фотографии, принесенные педагогом или воспитателем. Дети задают им вопрос: «Кто это?».

Опиши предмет

Оборудование: реальные предметы или муляжи (подбор предметов определяется темой занятия), карточки-символы или схема, на которой последовательно представлены символы, передающие величину, форму, цвет предмета. В зависимости от тематической принадлежности объектов подбираются дополнительные символы (где растет, где живет, где купили).

Речевой материал: названия предметов, опиши предмет. Что это? Какой по величине? Какой по цвету? Какой по форме? Где живет? Где растет? Для чего нужен? Где купили?

Ход игры: ребенку предлагается описать знакомый предмет, например овощ. На первых занятиях описание предмета строится в виде ответов на вопросы: «Что это? Какой по форме? Какой по величине? Какой по цвету? Какой по вкусу? Где растет? Для чего нужен? Где купили?» Составленное описание прочитывается детьми. Когда у него будет накоплен опыт описания предметов по вопросному плану, педагог может использовать одновременно и вопросный, и символический план. Для этого рядом с вопросом размещается карточка-символ, уточняется значение символов (предмет может быть большой или маленький, круглый, квадратный, разного цвета и т.д.).

Можно использовать символический план. Педагог предлагает описать предмет, уточняя по схеме карточек-символов последовательность описания (о чем нужно сказать сначала, о чем потом). При необходимости вводятся новые символы, значение которых уточняется. Например, при описании одежды вводится карточка с символами разных магазинов, при описании животных - карточка с символами дома, леса, гнезда.

Что ты видел по телевизору?

Оборудование: «телевизор», вырезанный из картонной коробки, серия картинок.

Речевой материал: слова и фразы, необходимые для составления рассказа по серии картин.

Ход игры: на столе педагога стоит «телевизор». Педагог предлагает ребенку посмотреть «кино». Ребенок рассматривает первую картинку, отвечает на вопросы педагога. Правильные ответы педагог записывает на доску или на наборное полотно выставляются таблички. Затем демонстрируется следующая картинка и т.д. На доске или наборном полотне получается рассказ. Ребенок его читает и пересказывает по опорным словам или по вопросному плану. На следующем занятии игру можно продолжить: еще раз посмотреть картинки «по телевизору» и составить рассказ устно.

Зима

Оборудование: сюжетная картина «Зимние развлечения», на которой отсутствуют некоторые детали предметов.

Речевой материал: Вопросы по содержанию картины. Текст описания картины. Что забыл нарисовать художник? Чего нет? Нарисуй (дорисуй). Расскажи.

Ход игры: Педагог демонстрирует ребенку сюжетную картину по теме «Зима», на которой изображены различные действия детей: девочка катается на лыжах; мальчик везет санки; девочка катается на коньках; дети лепят снежную бабу. На рисунке отсутствуют некоторые детали предметов: у санок нет веревочки; не нарисованы лыжные палки; не нарисован один конек; отсутствует изображение снежного кома, который катают дети.

Педагог предлагает ребенку внимательно рассмотреть картину, сказать, какое время года изобразил художник. Он просит ребенка уточнить, почему он так думает. Ребенок называют приметы зимы. Педагог записывает слова и выражения на доску.

Затем он просит ребенка сказать, что делают дети на картине. Дошкольник рассматривает фрагменты картины, называют действия детей. Педагог просит ребенка внимательно рассмотреть их и сказать, чего нет на картине. Он указывает на отсутствующие детали, называет их. Педагог может предложить ребенку дорисовать их: «Нарисуй (дорисуй) санки (ком, коньки и др.)» Затем ребенок отвечает на вопросы педагога. Ответы ребенка выстраиваются в виде рассказа, который записывается на доске. Ребенок читает текст, соотносят его содержание с картиной. На следующем занятии ребенок описывает содержание картины самостоятельно.

Бывает – не бывает

Оборудование: картина с изображением различных действий животных, как реальных, так и нереальных.

Речевой материал: художник ошибся, так (не) бывает, собака не летает, потому что у нее нет крыльев, кошка не ест конфеты, потому что любит молоко...

Ход игры: Педагог показывает ребенку картину, на которой изображены разные животные как в присущих им ситуациях, так и не характерных. Например, изображена летящая по воздуху собака; корова, прыгающая через скакалку; рыба, привязанная на веревку около конуры и т.д. Картину может нарисовать педагог или можно использовать готовую из детских журналов.

Педагог предлагает рассмотреть картину и спрашивает, правильно ли нарисовал художник. Помогает ребенку дать ответ на вопрос: «Художник ошибся. (Художник пошутил)». Далее педагог задает вопросы о конкретных животных: «Правильно художник нарисовал корову (собаку, рыбу, кота, ежика и др.)?» Помогает ребенку составить предложения с союзом «потому что»: «Художник неправильно нарисовал рыбу, потому что рыба плавает в море». В процессе рассматривания картинки можно учить

ребенка пользоваться предложениями с элементами противопоставления:
«Рыба плавает в море, а не живет в конуре».

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Музыкально-дидактические игры и опыты для музыкального руководителя и воспитателя

Музыкально-дидактические игры

Узнай, какой инструмент звучит

Цель: учить различать тембр музыкальных инструментов

Пособия: Карточки с изображением музыкальных инструментов: треугольник, бубен, металлофон, на каждого играющего. Музыкальные инструменты.

Ход игры: Дети сидят за столами. Перед каждым лежит набор карточек. Воспитатель располагается перед ними. Музыкальные инструменты загорожены небольшой ширмой. При звучании треугольника нужно поднять карточку с его изображением и т.д. По желанию детей, ошибавшихся меньшее количество раз звучит произведение для слушания в аудиозаписи.

Море и ручеек

Цель: учить различать темп музыки

Дети делятся на две команды. Одни – «ручеек», другие – «море». При звучании произведения медленного характера – «море» двигается, выполняя плавные движения руками вперед-назад. При звучании произведения быстрого темпа – «ручеек» передвигается легким бегом. Произведения звучат не последовательно несколько раз.

2 вариант: карточки с изображением моря и ручейка. При звучании соответствующего произведения – поднимать нужную карточку.

Прогулка

Цель: развивать чувства ритма

Игровой материал: Музыкальные молоточки по числу играющих (молоточки можно заменить другими музыкальными инструментами или «звучащими» жестами – хлопками, шлепками, постукиваниями по столу).

Ход игры: Дети рассаживаются полукругом. «Сейчас, дети, пойдем с вами на прогулку, но она необычная, мы будем гулять в группе, а помогать нам будут музыкальные молоточки. Вот мы с вами спускаемся по лестнице (педагог медленно ударяет молоточком по ладони. Дети повторяют такой же ритм). А теперь мы вышли на улицу, светит солнышко, все обрадовались и побежали. Вот так! (частыми ударами передает бег. Дети повторяют). Алиса взяла мяч и стала медленно ударять им о землю (воспитатель вновь ударяет медленно молоточком, дети повторяют). Остальные дети стали быстро скакать – прыг, скок! (быстро ударяет молоточком, а дети повторяют). Но вдруг на небе появилась туча и пошел дождь, сначала он был медленный, а потом пошел все быстрее и быстрее, (исполняет ритмический рисунок с ускорением, а дети повторяют). После дождя все дети возвратились пешком в детский сад (медленные удары).

Как сделать звук громче?

Цель: выявить причину усиления звука.

Материал: пластмассовая расческа, рупор из картона.

Ход опыта: Педагог предлагает дошкольникам выяснить, может ли расческа издавать звуки. Дети проводят пальцем по концам зубьев – получается звук. Ребята сами объясняют, почему возникает звук от прикосновения к зубьям расчески. (Зубья расчески дрожат от прикосновения пальцев и издают звуки: дрожание по воздуху доходит до слуха – и слышится звук.) Звук очень тихий, слабый. Ставим расческу одним концом на стул. Повторяем опыт. Выясняем, почему звук стал громче (в случае затруднения можно предложить одному ребенку проводить пальцем по зубьям, а другому

в это время – легонько пальцами коснуться стула). Что чувствуют пальцы? Делаем вывод: дрожит не только расческа, но и стул. Стул больше – и звук получается громче. Педагог предлагает проверить этот вывод, прикладывая конец расчески к разнообразным предметам: столу, кубику, книге, цветочному горшку и т.д. (звук усиливается, так как колеблется большой по размеру предмет).

Дети представляют, что заблудились в лесу. Они пытаются позвать кого-нибудь издали, приложив руки рупором ко рту. Выясняют, что ощущают руки (колебания). Стал ли звук громче? (Звук усилился.) Какой прибор часто используют капитаны на кораблях, когда отдают свои команды? (Рупор.) Дошкольники берут рупор, уходят в самый дальний конец помещения, подают команды сначала без использования рупора, а затем через него. Делается вывод: команды через рупор громче, так как от голоса начинает дрожать рупор и звук получается более сильным.