



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 грамматического строя речи слабослышащих детей
старшего дошкольного возраста посредством театрализованной
деятельности»

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
«Дошкольная дефектология»
Очная форма обучения

Проверка на объем заимствований:

61,72 % авторского текста

Работа реком. к защите
рекомендована/не рекомендована

«14» 12 2023 г. № 15

зав. кафедрой СПП и ПМ

_____ Дружинина Л.А.

Выполнила студентка
Устьянцева Ирина Павловна
Факультет инклюзивного и
коррекционного образования,
группа ОФ-406-102-4-1

Научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры СПиПМ
Осипова Лариса Борисовна

Челябинск
2023 г.

Содержание

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1 ОСОБЕННОСТИ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ СЛАБОСЛЫШАЩИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	5
1.1 Понятие «грамматический строй речи» в психолого-педагогической литературе.....	5
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика слабослышащих детей старшего дошкольного возраста.....	9
1.3 Особенности развития грамматического строя речи у детей с нормальным и нарушенным слухом на этапе дошкольного детства	15
1.4 Возможности театрализованной деятельности в развитии грамматического строя речи слабослышащих детей старшего дошкольного возраста	22
ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ	30
ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ СЛАБОСЛЫШАЩИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	33
2.1 Методика изучения грамматического строя речи слабослышащих детей старшего дошкольного возраста	33
2.2 Состояние грамматического строя речи слабослышащих детей старшего дошкольного возраста.....	37
2.3 Содержание коррекционной работы по развитию грамматического строя речи слабослышащих детей старшего дошкольного возраста посредством театрализованной деятельности	43
ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ	49
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	51
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	54
ПРИЛОЖЕНИЕ	58

ВВЕДЕНИЕ

Одной из важных задач воспитания и обучения детей в дошкольном возрасте является развитие речи. Реализации данной задачи протекает в таких направлениях, как: развитие словаря, воспитание звуковой культуры речи, формирование элементарного осознания явлений языка и речи, а также формирования грамматического строя речи.

Грамматический строй речи – это умение правильно строить собственные высказывания и понимать речь других людей.

Овладение ребенком грамматического строя речи имеет важное значение, так как только морфологически и синтаксически оформленная речь может быть понятна собеседнику и может служить для него средством общения со взрослыми и сверстниками.

Грамматический строй речи у слабослышащих детей не сформирован в той степени, какая характерна для детей с сохранным слухом.

В настоящее время описаны особенности грамматического строя речи детей с нарушением слуха (Т.Г. Богданова, М.М. Алексеева, В.И. Яшина, Ж.И. Шиф), указаны методы и приёмы по его развитию. Также отмечается, что для развития грамматического строя речи используется театрализованная деятельность (О. Акулова, Е.В. Мигунова, Г.А. Волкова, Л.В. Артемова)

Вместе с тем, вопрос использования театрализованной деятельности в развитии грамматического строя детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха раскрыт недостаточно полно. Актуальность проблемы исследования обусловила выбор его темы: «Развитие грамматического строя речи слабослышащих детей старшего дошкольного возраста посредством театрализованной деятельности».

Объект исследования – развитие грамматического строя речи слабослышащих детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования – особенности развития грамматического строя речи слабослышащих детей старшего дошкольного возраста посредством театрализованной деятельности.

Цель исследования – теоретически изучить и практически показать возможность использования театрализованной деятельности в развитии грамматического строя речи слабослышащих детей старшего дошкольного возраста.

Задачи исследования:

1) проанализировать психолого-педагогическую литературу по теме исследования;

2) изучить особенности грамматического строя речи слабослышащих детей старшего дошкольного возраста;

3) определить содержание коррекционной работы по развитию грамматического строя речи слабослышащих детей старшего дошкольного возраста посредством театрализованной деятельности.

Методы исследования: анализ и синтез психолого-педагогической литературы, качественный и количественный анализ результатов исследования.

База исследования: МБДОУ «ДС № 470 г. Челябинска

Структура выпускной квалификационной работы: введение, 2 главы, выводы к каждой главе, заключение, список использованных источников и приложение.

ГЛАВА 1 ОСОБЕННОСТИ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ СЛАБОСЛЫШАЮЩИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Понятие «грамматический строй речи» в психолого-педагогической литературе

В науке о языке – языкознании грамматика является её определенной частью, изучающей организацию грамматического строя речи. Поэтому, в данном исследовании, нам важно рассмотреть это понятие.

Как показывают работы В.Н. Немченко и А.М. Бородич, термином «грамматика» часто обозначается определенный участок языковой системы, называемый грамматическим строем языка, и раздел языкознания, в котором изучается данный участок системы языка [18].

Кроме того, А.М. Бородич в своих исследованиях предлагает еще одно значение термина. Грамматика - это наука, свод правил об изменении слов и их сочетании в предложении.

Грамматический строй – продукт длительного исторического развития, с помощью которого мы усваиваем определенные системы языка [15].

По мнению М.М. Алексеевой, грамматический строй является той основой, без которой язык не может ни существовать, ни функционировать.

В работах А.М. Бородич, М.М. Алексеевой и Ю.С. Маслова говорится о том, что понятие «грамматический строй речи» трактуется как система правил построения словарных единиц (прежде всего слов из морфем) и связных высказываний и их частей для организации высказывания.

В рамках данной выпускной квалифицированной работы под понятием «грамматический строй речи» мы будем понимать совокупность

знаний и умений, необходимых для создания собственных высказываний и понимания высказывания других людей.

В грамматическом строе речи выделяются морфологический и синтаксический уровни, каждый из которых представляет собой сложную и упорядоченную систему.

По мнению М.М. Алексеевой морфологический строй речи включает умение изменять слова по формам, образовывать слова на основе другого однокоренного слова, создавать сложные слова из двух простых. Синтаксический строй подразумевает умение соединять слова в одно высказывание, то есть сочетаемость и порядок следования слов [15]. Рассмотрим это подробнее.

Грамматическая сторона речи включает в себя словоизменение. Изменение слова подразумевает склонение по падежам (кукла-куклы-кукле...), спряжение по лицам (сиду, сидишь, сидит...), изменение по родам, временам и другим грамматическим категориям. Так, словоизменение имен (существительных, прилагательных, местоимений, числительных) называют склонением, а словоизменение глаголов – спряжением. Следует также отметить, что помимо вышеназванных словоизменяемых категорий, существуют уменьшительные формы существительных и прилагательных (дом – домик). Грамматический строй речи включает в себя и словообразование, то есть образование новых слов от однокоренных. Грамматическая сторона речи находит свое отражение в построении фраз и предложений. Правила составления предложений изучает синтаксис. Основными видами связи между словами в высказываниях являются согласование, управление и примыкание.

Важно также отметить, что одной из основных грамматических единиц является слово, которое изучается в различных разделах языкознания.

Так, лексикология в первую очередь изучает все то, что связано со значением слова, а именно: уточняет типы его значений, определяет ту

сферу, в которой оно употребляется, выясняет его стилистическую окраску, происхождение и т.д.

С грамматической стороны выявляется принадлежность слова к какой-либо части речи, присущие слову грамматические значения и грамматические формы роль слов в предложении. Лексические значения влияют на образование новых слов и на способы образования не только на способы образования самостоятельных грамматических форм [8].

При этом, несмотря на взаимосвязь лексики и грамматики, следует различать их значения. Лексическое значение слова дает представления о каком-либо элементе действительности, его свойствах, признаках, состоянии. Грамматическое значение либо выражает отношения, существующие между словами, либо указывает на субъективное отношение говорящего к называемым предметам и явлениям [15].

Грамматический строй речи характеризуется рядом специфических средств. В слове грамматические значения выражаются особенностями построения слова, его отдельными частями (например, окончаниями), чередованиями или ударением. А в словосочетании и предложении к этим грамматическим средствам добавляются другие порядок расположения слов, интонация, служебные слова, обслуживающие все предложение или словосочетание [17].

Грамматический строй речи характерен для всех видов внешней речевой деятельности: устной (монологической и диалогической) и письменной. В рамках нашей работы мы остановимся на вопросах грамматического строя речи в контексте монологической речи.

Под монологической речью, как отмечает М.В. Алексеева, понимается связное, логически последовательное высказывание, протекающее относительно долго во времени, не рассчитанное на незамедлительный ответ слушателей.

Грамматика, как отмечает К.Д. Ушинский, является логикой языка. Каждая форма в грамматике выражает какое-то общее значение.

Отвлекаясь от конкретных значений слов и предложений, грамматика получает большую абстрагирующую силу, возможность типизировать явления языка. У детей, которые усваивают грамматику только практически, одновременно формируется и мышление. В этом заключается важнейшее значение грамматики в речевом и психическом развитии ребенка [5].

Важно отметить, что освоение ребенком грамматического строя речи имеет важное значение, поскольку только морфологически и синтаксически оформленная речь может быть понятна собеседнику и может служить для него способом коммуникации как со сверстниками, так и со взрослыми.

Овладение грамматически правильной речью влияет и на мыслительные процессы ребенка. Он начинает излагать свои мысли в правильной последовательности, более логично и обобщенно.

Следует подчеркнуть, что овладение грамматическим строем речи влияет и на общее развитие ребенка, тем самым обеспечивая ему переход к изучению языка в школе, поскольку в детском саду на первый план не выдвигается задача изучения грамматики [15].

Таким образом, проанализировав различные источники психолого-педагогической литературы, можно сказать, что грамматический строй речи является системой единиц и правил их функционирования в сфере морфологии, словообразования и синтаксиса, которая, по словам К.Г. Ушинского позволяет «облекать мысли в материальную оболочку, делает речь организованной и понятной для окружающих». При этом формирование грамматического строя речи является условием благополучного и своевременного развития одного из ведущих видов речевой деятельности – монологической речи.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика слабослышащих детей старшего дошкольного возраста

Изучив психолого-педагогическую литературу, мы определились с понятием «грамматический строй речи». Предметом дальнейшего нашего рассмотрения являются клинико-психолого-педагогические особенности слабослышащих детей старшего дошкольного возраста.

К категории слабослышащих относятся дети с частичной недостаточностью слуха, которая приводит к нарушению речевого развития [24].

Слух играет важную роль в психическом и речевом развитии ребенка. Во-первых, так он знакомится с окружающим его миром, овладевает сложным познанием действительности, а также усваивает значения многих слов. Во-вторых, с помощью слуха ребенок усваивает правильное звукопроизношение и лексико-грамматические средства языка, а также осуществляет контроль собственной речи. В-третьих, слух – это важнейшее условие для дальнейшего овладения ребенком чтением и письмом.

В литературе существуют несколько классификаций нарушений слуха. Одной из них является классификация, разработанная Л.В. Нейманом. Основным критерием определения степени тугоухости является степень понижения слуха в области речевого диапазона частот, основанная на данных тональной аудиометрии.

Л.В. Нейман выделяет три группы слабослышащих детей по степени понижения слуха: при 1-ой степени снижение слуха в речевом диапазоне не превышает 50 дБ, при 2-ой слух снижен в речевом диапазоне до 70дБ, при 3-й снижение слуха превышает 70дБ.

Следует отметить, что при первой степени снижения слуха речевое общение остается вполне доступным, а также возможно разборчивое восприятие речи разговорной громкости на расстоянии более 1 м.

При второй степени речевое общение затруднено, поскольку разговорная речь воспринимается детьми на расстоянии не менее 1 метра.

И, наконец, при третьей степени снижения слуха речь разговорной громкости становится неразборчива даже у самого уха, вследствие чего нарушается общение.

На сегодняшний день одной из часто используемых классификаций оценки состояния слуха детей является Международная классификация нарушений слуха, которая выделяет четыре степени тугоухости (в частотном диапазоне от 0,125кГц до 8кГц) и глухоту.

В сурдопедагогике, признавая важность медицинских классификаций нарушений слуха, особое место отводится психолого-педагогическим классификациям, которые направлены на доказательство разных подходов к обучению детей с нарушенным слухом. В нашей стране широкое применение находит педагогическая классификация Р.М. Боскис.

Теоретической основой данной классификации является теория Л.С. Выготского о первичных и вторичных отклонениях в развитии психики ребенка с нарушенным слухом. Изучив положения вышеназванной теории, Р.М. Боскис были предложены критерии, которые принимают во внимание своеобразие развития детей с нарушениями слуха: степень потери слуха; время возникновения нарушения слуха и уровень развития речи.

Исходя из вышеперечисленных критериев были выделены две категории детей с нарушениями слуха: глухие и слабослышащие.

К группе глухих относятся дети, остатков слуха которых недостаточно для спонтанного формирования речи. В данной группе выделяются две категории детей: 1) глухие без речи; 2) глухие, сохранившие речь

К группе слабослышащих детей Р.М. Боскис относит тех, самостоятельное формирование речи которых возможно в минимальной степени. С учетом состояния речи данной группы детей выделены две категории: 1) слабослышащие дети, которые к моменту поступления в

школу имеют тяжелое недоразвитие речи (отдельные слова, короткие, неправильно построенные фразы, грубые нарушения лексического, грамматического, фонетического строя речи); 2) слабослышащие дети, которые владеют развернутой фразовой речью с небольшими отклонениями в грамматическом строе и фонетическом оформлении [13].

Из вышесказанного следует, что слабослышащие дети представляют собой разнородную группу, которая характеризуется разным характером и степенью нарушения слуха; временем возникновения дефекта, уровнем речевого развития; наличием или отсутствием сопутствующих отклонений, а также теми педагогическими условиями, в которых находился ребенок после возникновения дефекта.

Далее перейдем к рассмотрению особенностей психического развития детей с нарушениями слуха.

Следует отметить, что вопрос о психолого-педагогических особенностях детей с нарушением слуха рассматривали такие ученые, как: Р.М. Боскис, Р.М. Богданова, Е.Г. Речицкая, Ж.И. Шиф, Л.А. Головчиц, Т.А. Власова, М.Ю. Рау, Т.В. Розанова, И.М. Соловьев, В.И. Лубовский и др. Как показывают исследования, именно в дошкольном возрасте происходят значительные изменения в психическом развитии ребенка, что объясняется развитием всех психических процессов – памяти, внимания, мышления, восприятия, воображения.

Несомненно, у слабослышащих детей ведущим анализатором в познании окружающего мира и речевом развитии является зрение.

Т.Г. Богданова отмечает, что развитие зрительного восприятия детей с недостатками слуха протекает так же, как и у слышащих детей, но вследствие специфики нарушения межфункциональные взаимодействия (между восприятием и речью) не формируются вовремя, что в свою очередь оказывает влияние на развитие такого свойства восприятия, как осмысленность [4].

Трудности у слабослышащих детей возникают и при восприятии перспективных изображений, пространственно-временных отношений между ними, а также при восприятии контурных изображений. Детям трудно воспринимать предметы в движении или в чуждом для них ракурсе, а также если часть изображенного предмета перекрыта другим [4].

Нарушение слуха также оказывает влияние и на внимание.

По сравнению с нормально слышащими дошкольниками, у слабослышащих детей наблюдается сниженный объем внимания. Отмечается и меньшая устойчивость внимания, что влечет за собой большую утомляемость, поскольку получение информации происходит на слухо-зрительной основе. Поэтому детям с нарушенным слухом следует уделять большое количество времени на развитие произвольного внимания.

Л.В. Кузнецова в своих работах отмечает, что процесс запоминания у слабослышащих детей, как и у нормально слышащих, опосредуется работой по анализу воспринимаемых объектов, по соотнесению вновь воспринятого с удержанным ранее [21].

Так, Т.В. Розанова в своих исследованиях отмечает, что при произвольном запоминании наглядного материала показатели развития образной памяти слабослышащих детей значительно ниже, чем у нормально слышащих. Это выражается в том, что в дошкольном возрасте дети хуже запоминают локализацию предметов, образы памяти и, как следствие, путают места расположения тех предметов, что схожи между собой по изображению или функциональному назначению.

Трудности у слабослышащих детей отмечаются и в развитии словесной памяти. Так, кратковременность является одной из особенностей развития данного вида памяти у детей с нарушением слуха [6].

Такие сложности дети с нарушенным слухом испытывают вследствие влияния особенностей овладения детьми словесной речи: 1)

слово воспринимается детьми на этапе обучения речи как логичность элементов (слогов, букв), на закрепление которых ими затрачиваются значительные усилия, то есть субъективно увеличивается и общее количество запоминаемых элементов (отсюда искажения буквенного состава слова, пропуски и перестановки букв и слогов); 2) вследствие недостаточного различения значений слов дети заменяют одни слова на другие, при этом относящиеся к одной группе (хоккей – шайба, горшок – миска); 3) значительно реже дети используют в своей речи приемы опосредованного запоминания, такие, например, как группирование слов по смыслу [18].

Особенности восприятия, внимания и памяти у детей с нарушенным слухом отражаются и на формировании мышления.

В целом развитие мышления у слабослышащих детей протекает примерно также, что и у детей с сохранным слухом. Но при этом у детей с нарушенным слухом отмечается отставание в развитии словесно-логического мышления, замедление процесса формирования понятий. Развитие словесно-логической формы мышления существенно зависит от уровня речевого развития детей, а успешность формирования логических операций определяется степенью участия речи в процессе мыслительной деятельности.

Г.Л. Выгодская, изучив особенности воображения у детей с нарушенным слухом выяснила, что специфической особенностью данного психического процесса слабослышащих детей является своеобразное развитие значений слов и отставание в развитии сюжетно-ролевой игры. Дети долгое время заостряют свое внимание на предметно-процессуальных играх, где не требуется создание воображаемой ситуации. Но даже после перехода к сюжетно-ролевым играм, процесс которых более стереотипен и однообразен, дети склоняются к подражанию различным ситуациям. То есть воображение детей с нарушенным слухом изначально

зависит от восприятия, а затем от запоминания сюжетно-игровых действий [7].

Вместе с тем, как отмечает А.А. Катаева, у слабослышащих детей отмечаются значительные трудности в формировании образов представлений: нечеткость, расплывчатость эталонных представлений, не закрепленных в слове [13].

Нарушение слуха оказывает влияние и на проявление эмоций: детям трудно дается проявление каких-либо эмоций, кроме горя, радости и страха.

В личностном развитии слабослышащих детей имеется ряд особенностей, что обусловлено рядом причин: 1) обеднение или недостаток звуковых ощущений, что имеет немаловажное значение для эмоционально-волевой сферы; 2) трудности в коммуникации с окружающими и невозможность полноценного усвоения социального опыта с помощью речи; 3) существенное недоразвитие различных видов деятельности, в процессе которых происходит усвоение социального опыта и формирование личностных качеств [13].

Своеобразие развития наблюдается и в речевой сфере. Для детей с нарушением слуха свойственно отставание бытовой фразовой речи, которой слышащие дети овладевают к двум годам. Речь детей старшего дошкольного возраста с нарушенным слухом характеризуется бедностью словаря и способов высказывания [29].

Основываясь на данных экспериментального исследования сотрудником Института коррекционной педагогики, следует отметить, что дети с нарушенным слухом, не имеющие дополнительных нарушений, к концу дошкольного возраста достигают практически того же уровня психического развития, что и их сверстники.

Таким образом, нарушения слуха оказывают влияние не только на развитие психических функций, но и на формировании их личностной сферы. Но, исходя из данных психолого-педагогической литературы, в

большей степени нарушение слуха влияет на речевое развитие ребенка, в частности на состояние словарного запаса детей.

1.3 Особенности развития грамматического строя речи у детей с нормальным и нарушенным слухом на этапе дошкольного детства

Изучением вопроса развития грамматического строя у детей занимались многие авторы: А.Н. Гвоздев, Г.И. Ушакова, А.М. Шахнарович, Д.Б. Эльконин и многие другие.

Фундаментальной работой по изучению грамматической структуры языка является работа А.Н. Гвоздева «Формирование у ребенка грамматического строя речи в онтогенезе», посвященная вопросу о том, как ребенок овладевает русским языком, как развивается языковая система со всем многообразием грамматических явлений ее характеризующих; как возникают отдельные грамматические категории.

А.В. Запорожец отмечал, что формирование грамматического строя речи ребенка по своей сути является «спонтанным» процессом. Ребенок как бы «извлекает» язык, его грамматическую систему из фактов воспринимаемой речи, в которой язык выполняет функцию общения и представлен не системно.

Известным лингвистом, А.Н. Гвоздевым, были раскрыты закономерности усвоения ребенком грамматической стороны речи. По его мнению, грамматический строй речи ребенок усваивает в виде грамматических категорий, характеризующихся наличием значения. Продолжительность и порядок усвоения разных категорий зависят от характера их значений. Детями трудно усваиваются те формы, конкретное значение которых никак не связано логикой детской мысли, т.е. то, что им не понятно по значению. Поэтому, как писал А.Н. Гвоздев, сначала ребенком усваиваются категории с явно выраженным конкретным значением [12].

Исходя из данных тщательно проведенного изучения формирования грамматического строя русского языка, А.Н. Гвоздев выделяет следующие периоды его формирования:

Первый период – от 1 года 3 месяцев до 1 года 10 месяцев. Это период предложений, который состоит из аморфных слов-корней, употребляющихся в одном неизменном виде во всех случаях, где они используются.

Второй период – от 1 года 10 месяцев до 3 лет. Это период усвоения грамматической структуры предложения, который связан с формированием грамматических категорий и их внешнего выражения.

Как отмечает А.Н. Гвоздев, этот период «резко отграничен от первого периода, а с последующим не имеет резко очерченных границ».

И, наконец, третий период – от 3 до 7 лет. В этот период ребенок усваивает морфологическую систему русского языка, которая характеризуется усвоением типов склонений и спряжений. Вместе с тем в данный период происходит разграничение ранее смешивающихся однозначных морфологических элементов по отдельным типам склонений и спряжений. В то же время в большей мере усваиваются все единичные, стоящие особняком формы [19].

Конкретно шестой и седьмой год жизни – являются этапом овладения способами грамматически правильного построения развернутых связных высказываний, активного освоения сложного синтаксиса при произвольном построении монолога, этапом формирования грамматически и фонетически правильной речи, освоения способов вычленения из речи предложения, слова и звука. В старшем дошкольном возрасте происходит также становление согласованного диалога со сверстниками, развитие личности и активности в коммуникации со взрослым [3].

На протяжении всего дошкольного возраста наблюдается несовершенство как морфологической, так и синтаксической стороны детской речи [5].

Так, В.И. Ядешко отмечает, что в старшем дошкольном возрасте структура употребляемых ими предложений проста, общее количество невелико и мало увеличивается с возрастом: на пятом – 11%, на шестом – 17%. В достаточной степени легко дети пользуются сложносочиненными предложениями, содержание и форма которых усложняются на пятом году жизни. Дети начинают использовать в своей речи придаточные предложения времени, причины [30].

Также в этом возрасте дети умеют противопоставлять однородные члены предложения, активно пользуются противительными союзами. Ошибки синтаксического характера наблюдаются лишь в нарушении порядка слов в структуре предложения.

Одной из сторон речевого развития ребенка является овладение способами словообразования, то есть сам процесс образования слов в русском языке. В дошкольном возрасте дети пользуются в основном морфологическим способом.

В психолингвистической и психологической литературе словообразование сопоставляется с детским словотворчеством, которое указывает на активное усвоение детьми грамматического строя речи. К концу дошкольного периода детское словообразование приближается к нормативному, и как следствие, снижается интенсивность словотворчества.

Развитие таких сторон языка, как лексики, фонетики и грамматики происходит неравномерно и несинхронно, на разных стадиях развития на первый план выходит та или иная сторона. В зависимости от этого на каждом этапе жизни ребенка формирование грамматического строя речи ребенка приобретает специфические тенденции и новые взаимосвязи с развитием сторон языка [3].

Но, следует отметить, что и морфологическая и синтаксическая сторона речи детей развиваются параллельно. При этом синтаксические ошибки намного устойчивее, чем морфологические, и сохраняются иногда

даже к моменту поступления ребенка в общеобразовательное учреждение. Но эти ошибки не так заметны окружающим, в связи с тем, что дети пользуются преимущественно простыми нераспространенными, а также неполными предложениями, которые вполне допустимы в устной разговорной речи [5].

А.Г. Арушанова выделяет несколько направлений в изучении проблемы развития грамматической структуры языка дошкольников [25].

Первым направлением является исправление, то есть предупреждение тех неточностей и ошибок, которые свойственны детям, а именно: спряжение глаголов, множественное число и родовая принадлежность существительных, предложное управление и др.

Второе направление - это выявление основных звеньев механизма овладения детьми грамматическим строем, развитие понимания грамматических форм, формирование грамматических обобщений, их абстрагирование и перенос на новые области действительности. В этом направлении работали такие ученые, как А.В. Запорожец, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, Ф.А. Сохин, В.И. Ядэшко, М.И. Попова. Исследования показали, что наиболее благоприятна ситуация, при которой правильное использование грамматической формы, точность ее звукового облика обретает в деятельности сигнальное значение. Игровую и практическую деятельность детей нужно организовать таким образом, чтобы ее успех напрямую зависел от правильности ориентировки в звуковой стороне слова.

Третье направление связано с выявлением педагогических условий, при которых формируется механизм грамматического структурирования в области синтаксиса и словообразования. Исследования позволили определить особенности формирования грамматического компонента языковой способности на разных этапах дошкольного возраста, влияние разной организации условий игровой и речевой деятельности на активизацию синтаксических конструкций. Перечисленные выше

исследования поспособствовали выдвижению на первый план развивающей функции грамматической работы в дошкольном учреждении.

В заключении следует отметить, что формирование грамматического строя речи успешно протекает лишь при условии верной организации предметной деятельности, повседневного общения детей, как со сверстниками, так и взрослыми, специальных речевых занятий и упражнений, направленных на усвоение и закрепление трудных грамматических форм [15].

Таким образом, грамматический строй речи усваивается ребенком самостоятельно, путем подражания, в процессе разнообразной речевой практики. Дети могут образовывать новые слова, изменяя их по числам, родам и падежам, образовывать слова различными способами (с помощью окончаний, приставок, суффиксов), соединять слова в словосочетания и простые предложения, образовывать сложные формы существительных, глаголов и прилагательных. В живой речи дети замечают постоянные значения грамматических элементов-морфем. На этой основе формируется обобщенный образ отношений значимых элементов в словах и словоформах, что и приводит к складыванию механизма аналогии, являющегося основой языкового чутья, в частности чутья к грамматическому строю языка [5].

Нарушение слуха у детей, несомненно, приводит к нарушению всех компонентов речевого развития, в том числе и грамматики.

Изучая особенности развития речи детей с нарушениями слуха, авторы неоднократно отмечали, что усвоение грамматического строя речи представляет для них большую трудность. Так, допускаемые детьми ошибки в научной литературе определяются как аграмматизмы [29].

На разных этапах овладения речью слабослышащими детьми выявляются различные группы грамматических ошибок, которые обусловлены разными причинами. С одной стороны данные ошибки связаны с особенностями сенсорного опыта слабослышащих, способных

овладевать их грамматическим строем языка. С другой стороны ошибки определяются спецификой наглядно-образного мышления слабослышащих [29].

Уровень сформированности грамматического строя речи у детей с нарушенным слухом ниже, чем у нормально слышащих детей того же возраста. Из-за искаженного слухового восприятия слов, в частности их окончаний, суффиксов и приставок, ребенку не доступно вычленение грамматических форм слов и усвоение грамматических связей между словами. При этом проявление нарушений варьируется от употребления только однословных предложений до полноценной фразы в неправильном падеже, числе или времени, в употреблении предложных конструкций.

Наиболее распространенными ошибками грамматического оформления речи являются нарушения синтаксических связей согласования и управления. Наиболее часто страдает глагольное управление, то есть слабослышащие дети делают выбор в сторону не той падежной формы существительного, которую требует глагол (ответил мальчика, подбросил мячом)

Ограниченность словарного запаса препятствует ребенку с нарушенным слухом оформлять свою речь в необходимых грамматических формах. Вместе с тем это затрудняет и овладение грамматическим значением слова. Также, из-за недостатка слуха, ребенок не может до конца расслышать часть слова, не стоящую под ударением или его начало, что препятствует самостоятельному выделению грамматических форм слова [4].

В сурдопсихологии выделяется три вида ошибок в употреблении предлогов детьми с нарушенным слухом: 1) выпадение предлогов из речи, что обусловлено тем, что дети недослышат данные языковые категории. Это вызвано тем, что такие предлоги как в, с, к употребляются в речи перед словами, начинающихся с согласного звука. В таком случае образуется сложное сочетание ряда согласных звуков, различение которых

на слух представляет для слабослышащего большую трудность; 2) неправильное употребление предлогов, являющееся результатом общего недоразвития речи и ведущего к недостаточному освоению значения этих языковых категорий. Так, например, дети часто употребляют одни предлоги вместо других, при этом не понимая их значений: Мальчик полез в сосну, пошли в домой; 3) употребление лишних предлогов, которое обусловлено еще не усвоенным значением этих элементов речи детьми.

Следует также отметить редкое употребление слабослышащими такой части речи, как определения, которые обычно выражаются именами прилагательными, причастиями, местоимениями, порядковыми числительными и т.д. Все перечисленные части речи представляют для детей большую сложность, чем существительное или глагол. В речи детей с нарушением слуха встречаются более распространенные прилагательные (большой, маленький), но при этом не встречаются более сложные прилагательные (добрый, красивый, злой, веселый) [4].

Наиболее распространенным из всех наблюдаемых нарушений грамматического строя речи у детей является неверное употребление окончаний слов.

Существует ряд условий, которыми обусловлены особенности развития грамматического строя речи у слабослышащих: 1) ограниченный словарный запас с диффузностью и неточностью их значений; 2) неполное овладение значением морфологических частей слова из-за недостаточного слухового восприятия при ограниченной возможности усваивать грамматические категории на основе подражания речи окружающих.

В процессе обучения, как показывают ряд исследований, сначала слабослышащие учатся различать окончания, присущих разным частям речи, друг от друга, что в свою очередь опирается на различие значений, на противопоставление существительного глаголу, прилагательного.

1.4 Возможности театрализованной деятельности в развитии грамматического строя речи слабослышащих детей старшего дошкольного возраста

В современной педагогической литературе многие авторы уделяют большое внимание театрализованной деятельности у детей на этапе дошкольного детства, что непосредственно связывается с внутренним потенциалом и психологическим формированием, а кроме того с речевой активностью детей.

В психолого-педагогических исследованиях до сих пор нет единого понятия «театрализованная деятельность».

С.Н. Томчикова определяет театрализованную деятельность дошкольников как специфический вид художественно-творческой деятельности, в ходе которой участники осваивают легко доступные средства театрального искусства, и в соответствии выбранной роли (артиста, сценариста, художника-оформителя, зрителя и т.д.), принимают участие в подготовке и разыгрывании различного вида сценических взглядов, в процессе чего приобщаются к театральной культуре [26].

Л.С. Выготский считал, что театрализованная деятельность является наиболее используемым видом детского творчества, которое непосредственно выражается и способно передать детские эмоции и впечатления в театрализованной форме.

Исходя из целей и задач коррекционно-образовательной работы, а также уровня развития и возрастных особенностей детей, содержание театрализованной деятельности может включать в себя следующее: просмотр кукольных спектаклей и беседы по ним; игры-драматизации; игры с пальчиковым театром; разыгрывание разнообразных сказок и инсценировок; погружение воспитанников в сказочную ситуацию с помощью метода сказкотерапии; упражнения по развитию

выразительности исполнения (вербальной и невербальной) и многое другое.

Л.В. Куцакова и С.И. Мерзлякова выделяют следующие формы театрализованной деятельности: совместная театральная деятельность взрослых и детей; театрализованное занятие; музей кукол; мини-игры на других занятиях; театрализованные игры-спектакли; посещение детьми театров совместно с родителями; самостоятельная театральнo-художественная деятельность и театрализованная игра (на праздниках, в повседневной жизни, на музыкальных занятиях) [16].

Театрализованная деятельность в детском саду организационно может пронизывать все режимные моменты: включаться во все занятия, в совместную деятельность детей и взрослых в свободное время, осуществляться в самостоятельной деятельности детей. Театрализованная деятельность может быть органично включена в работу различных студий и кружков; продукты театрализованной деятельности (инсценировки, драматизации, спектакли, концерты и др.) могут вноситься в содержание праздников и развлечений [2].

Основными требованиями к организации театрализованной деятельности дошкольников являются: насыщенность и многообразие тем; непрерывное, ежедневное вовлечение театрализованных игр в жизнедеятельность детей, максимальная активность детей на всех стадиях подготовки и проведения игр; совместная работа ребенка с взрослыми на всех стадиях организации театрализованной игры.

Театрализованная деятельность способствует:

- развитию эмоциональной стороны личности детей в процессе тесного знакомства с эмоциями, настроениями персонажей, а также по мере освоения методов выражения чувств и осознания причин тех или иных настроений;

- развитию речи в процессе совершенствования диалогов, освоения приемов речевой выразительности;

– развитию способности к самовыражению и реализации собственного потенциала посредством приемов театрализованной деятельности.

Театрализованная деятельность является одним из наиболее эффективных способов воздействия на детей, в котором наиболее полно и ярко проявляется принцип обучения: учить играя. Этот принцип оказывает большое влияние на речевое развитие ребенка. Дети лучше усваивают содержание произведения, логику и последовательность событий, их развитие и причинную обусловленность.

Актуальность данного принципа состоит в том, что театрализованная деятельность сочетает в себе средства и способы развития творческих и речевых способностей ребенка, эмоционально-волевой сферы, социальной адаптации. Педагогическая целесообразность использования коллективных театрально-игровых постановок в обучении и воспитании объясняется тем, что это позволяет ускорить развитие речи в целом, за счет включения ребенка в творческую деятельность.

Театрализованная деятельность детей с нарушениями слуха совместно с нормально развивающимися сверстниками помогает социализировать детей данной категории, а также решать очень важную задачу – научить слабослышащих и глухих детей использовать устную речь при общении [28].

Для детей с нарушенным слухом театрализованная деятельность также имеет большое значение.

В ходе освоения театрализованной деятельности происходит совершенствование речи. Этому во многом способствует работа над выразительностью реплик персонажей, собственных высказываний. Легко и естественно активизируется словарь ребенка, совершенствуется звуковая культура речи, ее интонационный строй. Исполняемая роль, произносимые реплики ставят ребенка перед необходимостью ясно, четко, понятно

изъясняться. Ребёнок с нарушенным слуховым анализатором не может в полной мере самостоятельно овладеть данными качествами.

Театрализованная деятельность как средство развития ребёнка с нарушенными слуховыми возможностями актуальна и отражает весьма перспективное направление компенсаторной работы.

Театрализованная деятельность способствует развитию детей с нарушением слуха в следующих направлениях: способствует процессу социализации, адаптации к окружающему миру, развивает эмоциональность, мышление, воображение, память, интеллект, внимание, восприятие, формирует познавательные интересы, развивает музыкальные способности, развивает словесную речь, способствует развитию коллективной деятельности, расширяет и закрепляет знания, полученные в процессе обучения. Для эмоционального и речевого развития старших детей большое значение имеют игры-драматизации, которые проводятся с участием воспитателя и сурдопедагога.

В рамках театрализованной деятельности используются разные виды театра.

Е.В. Мигунова определяет театр «как один из самых демократичных и доступных видов искусства для детей, он позволяет решить многие актуальные проблемы современной педагогики и психологии, связанные с: художественным образованием и воспитанием детей; формированием эстетического вкуса; нравственным воспитанием; развитием коммуникативных качеств личности (обучением вербальным и невербальным видам общения); воспитанием воли, развитием памяти, воображения, инициативности, фантазии, речи (диалога и монолога); созданием положительного эмоционального настроения, снятием напряженности, решением конфликтных ситуаций через игру» [16].

Перейдем к рассмотрению различных видов театра, используемых в рамках театрализованной деятельности.

1. Театр на фланелеграфе. Для этого используется двухцветный (темная и светлая сторона) фланелеграф и цветные или силуэтные фигурки, наклеенные на фланель. Фланелеграф является одним из основных атрибутов оборудования кабинета сурдопедагога и групповой комнаты. Используется ежедневно в коррекционных целях. Выкладывание на фланелеграфе различных сюжетов вызывает большой эмоциональный интерес у детей.

2. Теневой театр. Наиболее отвечает требованиям развития зрительного восприятия детей и формирования у них предметных представлений.

3. Пальчиковый театр. Эффективен для развития мелкой моторики кистей рук, формирует умение сопрягать речь с движением.

4. Настольный.

5. Кукольный, включающий игрушки-рукавички, куклы би-ба-бо, куклы-марионетки.

6. Драматизация (постановка театрализованного спектакля).

Эти виды театра незаменимы в формировании интегративных качеств, таких как: любознательность, активность, эмоциональная отзывчивость, умение взаимодействовать со сверстниками [7].

В данной работе мы в большей мере будем рассматривать драматизацию.

Анализ литературных источников позволил нам прийти к выводу о том, что единого подхода к трактовке понятия «драматизация» не существует.

Чаще всего игру-драматизацию рассматривают как художественную или эстетическую деятельность.

Так, А.Н. Леонтьев в своей работе анализирует игру-драматизацию равно как «эстетическую деятельность», которая считается одной из форм перехода к результативной работе со свойственным для нее аргументом влияния на других людей. Игра-драматизация рассматривается как вид

художественной деятельности дошкольников и соответствует их потребностям в чем-то необычном, в стремлении лично перевоплотиться в образы сказочных героев, придумывать, чувствовать себя кем-то иным [2].

Рассмотрим игру-драматизацию в контексте включения ее в деятельность детей с нарушенным слухом.

Л.А. Головчиц отмечает, что игра-драматизация для ребенка дошкольного возраста с нарушенным слухом имеет первостепенное значение наряду с другими видами театрализованной деятельности.

Основой игрового действия здесь является литературный образ. Дети примеряют на себя различные роли и разыгрывают литературные сюжеты.

Игры глухих и слабослышащих детей опираются на закономерности игр слышащих. Знакомство с такими сказками, как «Репка», «Колобок», «Теремок», «Три поросенка», «Красная Шапочка» влечет за собой начало процесса обучения детей игре-драматизации. Это знакомство происходит на уроках развития речи.

Сурдопедагог должен использовать наглядный материал (картинки, презентации, видеофрагменты, кукольный театр, диафильмы), разъяснение незнакомых слов и проведение бесед для того, чтобы убедиться в том, что дети правильно поняли сюжет. Только когда сурдопедагог удостовериться в том, что каждый ребенок понимает суть текста сказки, тогда можно приступать к драматизации.

Изначально необходимо выяснить действия персонажей и их последовательность; подобрать костюмы и распределить роли. Главная задача сурдопедагога и воспитателя – привить детям интерес к драматизации.

При руководстве воспитателя или сурдопедагога эти игры носят образовательный, развивающий, воспитательный и коррекционный характеры. Для детей с нарушением слуха важную роль играет развитие речи. В игре-драматизации происходит непосредственное её развитие, в

частности развитие грамматического строя речи, так как детям нужно проговаривать диалоги, объясняться на репетициях так, чтобы их понимали, и распределять роли.

Игра-драматизация требует особой организации детей. Их следует поделить на несколько групп по числу персонажей из произведения. Игра должна быть проведена с каждой группой участников. В то время, как одна группа действует на сцене, другая группа следит за ними. Для того чтобы повысить интерес ребёнка к своему персонажу, следует поставить перед детьми цель - подготовительную драматизацию показать родителям или другой группе дошкольников. Это повышает у детей желание поделиться результатами своего труда с другими.

Помимо занятий по развитию речи подготовку к драматизации можно осуществлять на занятиях по музыкальному воспитанию, изобразительной деятельности (создание костюмов, рисование декораций, изготовление масок) и развитию речи (обыгрывание отдельных диалогов, исполнение творческих заданий на развитие речевой и двигательной выразительности).

В доступной для нас литературе мы не нашли прямых указаний на то, что театрализованная деятельность влияет на развитие грамматического строя речи. Такие ученые, как Е.В. Мигунова, О.В. Акулова, Г.А. Волкова, М.М. Алексеева говорят о роли театрализованной деятельности в развитии связной речи детей. Если мы рассматриваем связную речь как комплекс речевых умений и навыков, включающий и грамматический строй речи, то можно утверждать, что развитие связной речи средствами театрализованной деятельности будет влиять также и на один из важных её компонентов – грамматический строй речи.

Ф.А. Сохин отмечал, что связная речь – это не только последовательность связанных между собой мыслей, выраженных точными словами в грамотно построенных высказываниях. Она также

заключается в умении овладения языком, в освоении его грамматического строя.

Так как основным видом деятельности старших дошкольников является игра, одним из эффективных методов коррекции является применение драматизаций. Коррекция посредством драматизаций осуществляется в различных видах игр, в основу которых ложатся русские народные сказки, авторские сказки и литературные произведения. При применении данного метода, решается сразу несколько задач. Во первых происходит активизация словаря, совершенствование лексикограмматического строя речи, развивается диалогическая и монологическая речь. Во вторых у детей появляется возможность творческого самовыражения, развивается эмоциональная сфера, фантазия, развивается память, внимание, мышление, появляется опыт публичных выступлений. Для более эффективной работы необходимо использовать дифференцированный подход к каждому ребенку.

Изучением вопроса развития связной речи посредством игры-драматизации занимались такие ученые, как Е.В. Мигунова, О.В. Акулова, Г.А. Волкова.

Так, исследование Г.А. Волковой показало, что театрализованные игры детей способствуют активизации разных сторон их речи – словаря, грамматического строя, диалога, монолога, совершенствованию звуковой стороны речи. Драматизированная форма подачи облегчает понимание смысла литературного произведения. После инсценировки любым из видов театров дети лучше запоминают произведение и начинают использовать реплики и сюжет сказки в произвольной игровой деятельности [9].

Е.В. Мигунова в своих работах отмечает, что игры-драматизации являются оптимальным средством для формирования связного речевого высказывания и коммуникативной компетенции [16].

О.В. Акулова пишет, что игра-драматизация близка детям с нарушением слуха еще и потому, что она имеет непосредственную связь с

игрой. Широко известно, что именно в игре детям, особенно с нарушенным слухом, наиболее интересно усваивать различные грамматические конструкции. В этом и заключается наибольшая ценность детской театральной постановки. Умело, поставленные вопросы при подготовке к игре-драматизации побуждают дошкольников к самостоятельным речевым высказываниям. Это способствует совершенствованию умственного развития и тесно связанному с ним совершенствованию речи. В процессе работы над выразительностью реплик персонажей, собственных высказываний незаметно активизируется словарь ребенка, совершенствуется звуковая сторона речи. Новая роль, особенно диалог персонажей, ставит ребенка перед необходимостью ясно, четко, понятно изъясняться. У него улучшается диалогическая речь, ее грамматический строй, он начинает активно пользоваться словарем, который, в свою очередь, тоже пополняется [1].

Коррекционный процесс связной речи у старших дошкольников с нарушенным слухом длительная работа, требующая взаимодействия воспитателей, сурдопедагогов, а так же родителей. Этот союз будет способствовать речевому, интеллектуальному, эстетическому и эмоциональному развитию детей.

Выводы по 1 главе

Грамматический строй речи является продуктом длительного исторического развития, без которого язык не может ни существовать, ни функционировать.

Грамматический строй речи включает в себя морфологический (умение изменять слова по формам, образовывать слова с помощью суффиксов, приставок и т.д.) и синтаксический уровни языка (умение соединять слова в целое высказывание), каждый из которых представляет собой сложную и упорядоченную систему.

Изучением вопроса развития грамматического строя у детей занимались многие авторы: А.Н. Гвоздев, Г.И. Ушакова, А.М. Шахнарович, Д.Б. Эльконин и многие другие.

Они отмечали, что грамматический строй речи у детей формируется на протяжении всего дошкольного возраста. К 6-7 годам он овладевает способами грамматически правильного построения развернутых связных высказываний, начинает активно осваивать сложный синтаксис при произвольном построении монолога. На этом этапе формируется грамматически и фонетически правильная речь, ребенком осваиваются способы вычленения из речи предложения, слова и звука.

К категории слабослышащих относятся дети с частичной недостаточностью слуха, которая приводит к нарушению речевого развития.

В литературе существуют несколько классификаций нарушений слуха: классификация, разработанная Л.В. Нейманом, в которой выделяется три группы слабослышащих детей по степени понижения слуха; Международная классификация нарушений слуха, которая выделяет четыре степени тугоухости (в частотном диапазоне от 0,125кГц до 8кГц) и глухоту и педагогическая классификация Р.М. Боскис, в которой выделяются две категории детей с нарушениями слуха: глухие и слабослышащие.

Психическое развитие слабослышащего ребенка имеет свои особенности.

Затруднено восприятие пространства, снижено свойство внимания, недостаточная сформированность ряда психических процессов (память, мышление). Отмечается отставание в развитии сюжетно-ролевой игры.

Для детей с нарушением слуха свойственно отставание бытовой фразовой речи, а также бедность словаря и способов высказывания.

Особую трудность для слабослышащих детей представляет грамматический строй речи: отмечаются нарушения синтаксических

связей согласования и управления, ошибки в глагольном управлении, трудности в овладении грамматическим значением слов, неверное употребление окончаний слов, трудности в оформлении своей речи в необходимых грамматических формах, трудности в употреблении такой части речи, как определения.

Эффективным средством развития грамматического строя речи является театрализованная деятельность, а именно игра-драматизация, которая способствует: развитию связной речи, расширению и активизации словаря ребенка, совершенствованию звуковой стороны речи, улучшению диалогической речи, облегчению понимания смысла литературного произведения, формированию связного речевого высказывания.

Таким образом, мы пришли к выводу о том, что посредством театрализованной деятельности у слабослышащих дошкольников происходит не только их общее развитие, но и совершенствование речевого развития, в частности грамматического строя речи.

ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ СЛАБОСЛЫШАЮЩИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1 Методика изучения грамматического строя речи слабослышающих детей старшего дошкольного возраста

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБДОУ «ДС № 470 г. Челябинска. Во время эксперимента было обследовано 4 ребенка 6-7 летнего возраста с нарушениями слуха.

Проведению эксперимента предшествовало ознакомление с медицинской и педагогической документацией. Данные сурдологического обследования детей с нарушениями слуха показали, что основным заболеванием у детей была двусторонняя нейросенсорная тугоухость различной степени выраженности. Лишь один ребенок имеет диагноз двусторонняя глухота.

Медицинские сведения о состоянии слуха детей, участвующих в эксперименте, представлены в таблице 1. Все дети, участвовавшие в эксперименте, имели нормальное интеллектуальное развитие.

Таблица 1 – Состояние слуха детей, участвовавших в эксперименте

Обучающийся	Диагноз	Сопутствующие заболевания
Полина К.	Двусторонняя глухота. Слухопротезирована в 2018 году	Задержка речевого развития
Максим М.	Двусторонняя нейросенсорная тугоухость 2-3 степени	Задержка речевого развития
Али А.	Двусторонняя нейросенсорная тугоухость 3 степени	Задержка речевого развития
Эмилия К.	Двусторонняя нейросенсорная тугоухость 4 степени	Отсутствуют

Задачей констатирующего этапа эксперимента являлось выявление особенностей формирования грамматического строя речи у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста.

Для проведения констатирующего эксперимента по изучению формирования грамматического строя речи у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста нами были проанализированы методические рекомендации, предложенные Л.П. Носковой и Л.А. Головчиц [19].

Исследование предполагало шесть заданий. Задания предъявлялись каждому ребенку индивидуально. Результаты выполнения детьми заданий заносились в протоколы, которые представлены в приложениях.

Нами были определены следующие **параметры исследования**, позволяющие определить уровень развития грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста: словоизменение, согласование, предложное управление, синтаксис.

Критерии исследования: правильное употребление категорий имен существительных, глаголов, прилагательных, предлогов; умение понимать слова и фразы, изменять слова, согласовывать их друг с другом в предложении, отвечать на вопросы, описывать картинки.

Задание 1

Цель: проверить употребление в речи существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

Детям предъявляются картинки с изображением живых и неживых объектов разной величины.

Что это? (Это дом). Это большой дом, а этот какой? (Маленький). Как можно сказать, чтобы было понятно, что он маленький? (Домик). Кто это? (Утка). Это большая утка, а это маленькая. Как можно сказать, чтобы было понятно, что это маленькая утка? (Утенок, утенок). То же самое с остальными словами (Заяц, стол, кот, лягушка и т.д.).

Задание 2

Цель: проверить умение согласовывать имена существительные с прилагательными в роде и числе.

Детям предлагается рассмотреть двух кукол и описать их внешний вид: цвет волос, глаз; их наряды.

Во что одета кукла Маша? Какого цвета у нее платье? (платье красное). Какого цвета волосы? Какие глаза? Что у Маши на ногах? (туфли). Какого они цвета?. А что на голове? (бант). Какого цвета бант? Затем те же самые вопросы задаются ребенку для описания внешности второй куклы.

Задание 3

Цель: проверить усвоение формы родительного падежа единственного и множественного числа. Игра «Угадай, чего не стало».

На столе разложены различные предметы (ручка, карандаш, ножницы, тетрадь, ластик). Воспитатель убирает одну вещь и спрашивает: чего не стало? Например, убирает карандаш и спрашивает: чего не стало? Ребенок отвечает: карандаша. Или убирает ластик и задает аналогичный вопрос. Ребенок отвечает: ластиков.

Задание 4

Цель: проверить умение называть животных и их детенышей в единственном и множественном числе.

Детям предлагается рассмотреть картинки с изображением различных животных и их детенышей (кошка – котенок, слон – слоненок, корова – теленок, собака – щенок).

Кто это? (кошка). Кто рядом с кошкой? (котенок). Котенок – один. А если будет много, то как мы скажем? (котят). И так со всеми картинками.

Задание 5

Цель: проверить умение составлять простые предложения.

Ребенку предлагается рассмотреть картинку и ответить на вопросы.

Что делает мальчик? (Мальчик делает зарядку). Что делает девочка? (Девочка сидит).

Задание 6

Цель: проверить умение согласовывать слова в падеже, понимание и употребление существительных с предлогами (в, на, под, за). С ребенком проводится игра «Куда спряталась посуда?». Где стоит чайник? (под столом). Где стоит кружка (на стуле). Где стоит кастрюля? (за куклой). Где стоит тарелка? (в шкафу).

Ранжирование результатов выполнения заданий осуществлялось по трем уровням:

1. Высокий уровень

Дети правильно выполняют практически все задания, за исключением случаев, где детям требуется дополнительная помощь и пояснения к заданиям, их образцы, повторение инструкции. Речь оформлена грамматически правильно, дети используют в своей речи существительные и прилагательные в единственном и множественном числе, родительном падеже, а также глаголы в прошедшем и настоящем времени. Отмечаются незначительные ошибки при выполнении заданий на словообразование с опорой на наглядный материал. Отказов от выполнения заданий не наблюдается. Количество ошибок в ответах от общего числа составляет 10 % – 25 %.

2. Средний уровень

У детей возникают трудности при выполнении заданий. Часто детям требуются дополнительные разъяснения к заданиям, повторение инструкций. Выполнение некоторых заданий требовало стимулирующих наводящих вопросов. В активной речи ребенка отмечается нестойкое употребление существительных единственного и множественного числа; нечастое использование глаголов прошедшего, настоящего и будущего времени. При этом дети вступают в контакт, понимают без особых

трудностей словесные инструкции. Количество ошибок от общего числа ответов составляет 25 % –50 %.

3. Низкий уровень

Дети в своих ответах часто заменяют одно слово на другое. Трудности возникают в каждом задании, следовательно детям постоянно необходима помощь со стороны взрослого. В речи детей отсутствуют существительные в родительном падеже, единственного и множественного числа. Дети смешивают глагольные времена, а также не употребляют глаголы мужского и женского рода прошедшего времени. Часто не понимают обобщенного значения предлогов. Не употребляют прилагательные единственного и множественного числа, прилагательные в ласкательном значении. Понимают слова, обозначающие предметы, но затрудняются в понимании слов, обозначающих действия и признаки предметов. Количество ошибок от общего числа ответов составляет более 50 %.

2.2 Состояние грамматического строя речи слабослышащих детей старшего дошкольного возраста

Рассмотрим результаты выполнения заданий.

На рисунке 1 представлены результаты выполнения первого задания, направленного на проверку употребления в речи существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами. Из рисунка видно, что 25 % детей не смогли выполнить его самостоятельно, 50 % детей выполнили данное задание с помощью педагога и лишь 25 % детей справились с заданием самостоятельно. Дети узнавали, называли предъявляемые картинки и словесно обозначали величину изображенных объектов. Однако назвать объект с уменьшительно-ласкательным суффиксом смогли не все. Например, Максим М. самостоятельно назвать маленький дом (домик) не смог, но после подсказки педагога смог назвать маленький карандаш (карандашик). Первый раз на вопрос: «Как мы назовем

маленький дом?» ребенок отвечал: «маленький дом», а не «домик». То есть ребенок смог выполнить задание только по аналогичному примеру.

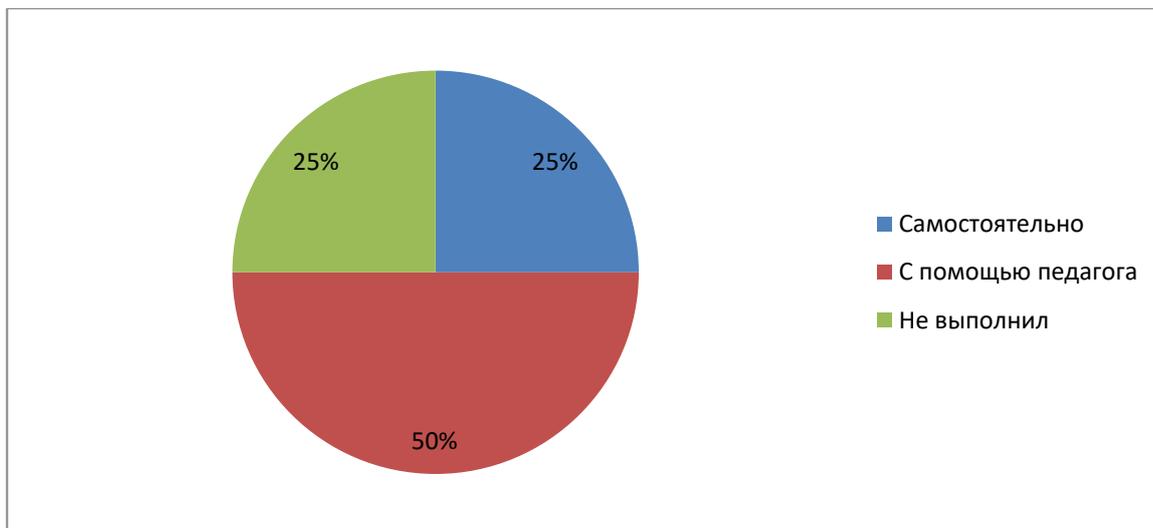


Рисунок 1 – Результаты выполнения первого задания

Перейдем к рассмотрению результатов выполнения второго задания (рисунок 2), направленного на проверку умения согласовывать имена существительные с прилагательными в роде и числе. Из рисунка видно, что с данным заданием самостоятельно справились лишь 25 % детей. 50 % детей не смогли выполнить задание. И только 25 % детей смогли выполнить задание с помощью педагога. Например, Полина К. смогла ответить на вопрос в нужном роде и числе только после аналогичного примера. Максим М. и Али А. на вопрос: «Какого цвета...(туфли/платье/бант)?» называли цвета предметов одежды в мужского роде и единственном числе (белый туфли, красный платье и т.д.).

Далее рассмотрим результаты выполнения третьего задания (рисунок 3), направленного на проверку усвоения формы родительного падежа единственного и множественного числа. Из рисунка видно, что ни один ребенок не смог выполнить данное задание самостоятельно. 50 % выполнили его с помощью педагога и 50 % не смогли выполнить данное задание. Так, Полина К. и Эмилия К. сначала на вопрос: «Чего не стало?» отвечали, неверно употребляя имя существительное (нет карандаш), а

после аналогичного примера называли предмет в нужном падеже (нет кошки).

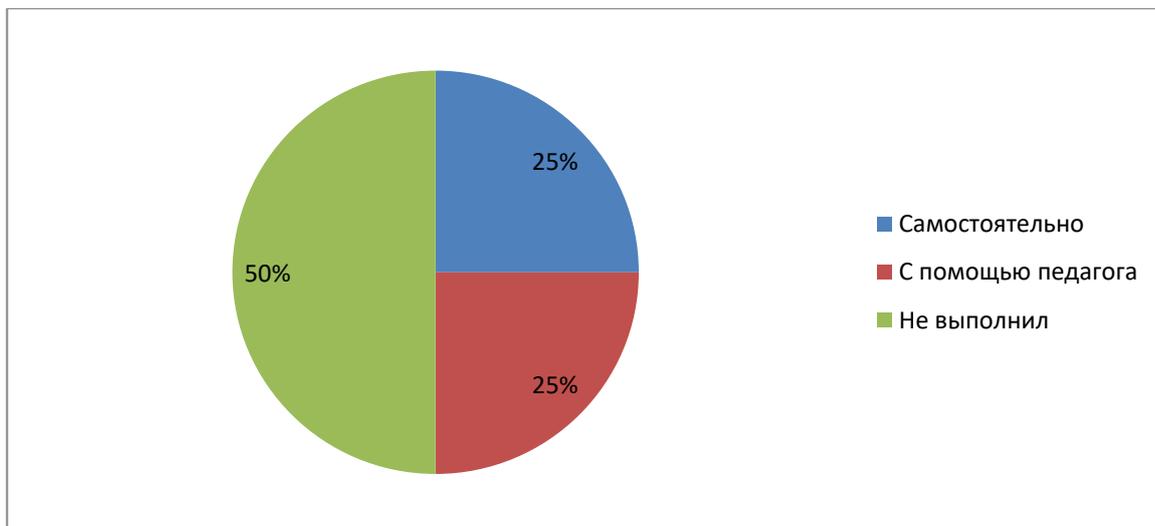


Рисунок 2 – Результаты выполнения второго задания

Рассмотрим результаты выполнения четвертого задания (рисунок 4), направленного на проверку умения называть животных и их детенышей в единственном и множественном числе. Из рисунка видно, что данное задание вызвало наибольшее затруднение. Лишь 25 % детей смогли выполнить его с помощью педагога. Наибольшую трудность представляло употребление изображенных животных во множественном числе. Например, Али А. вместо «много собак» отвечал «два собака».

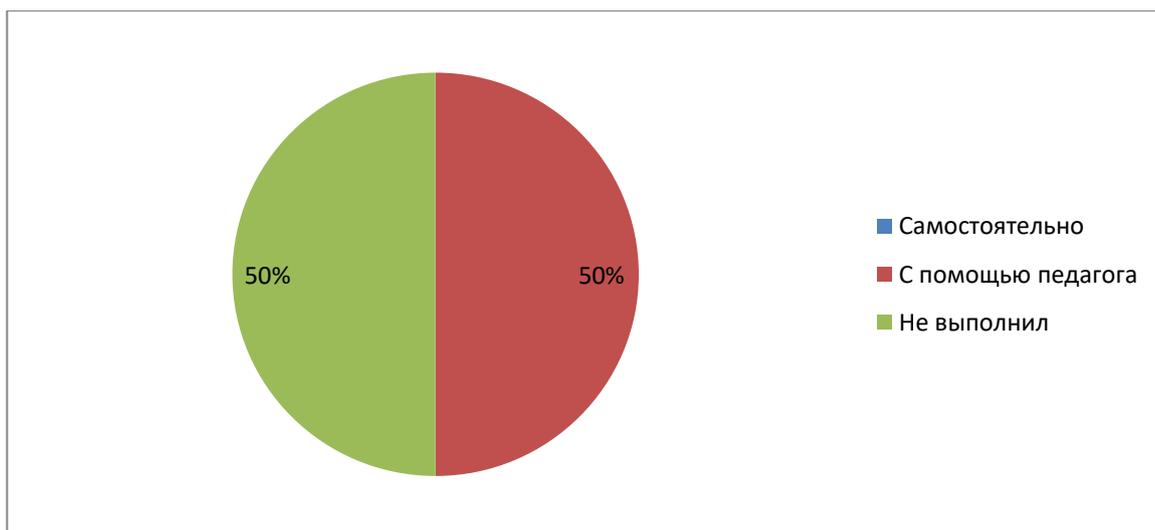


Рисунок 3 – Результаты выполнения третьего задания

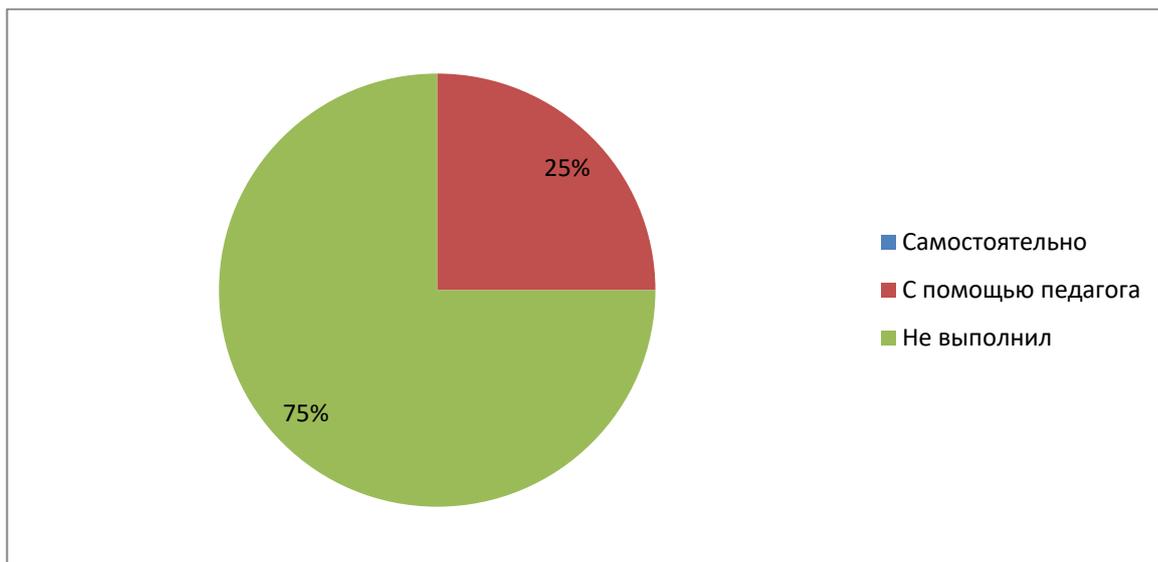


Рисунок 4 – Результаты выполнения четвертого задания

Далее рассмотрим результаты выполнения пятого задания, направленного на проверку умения составлять простые предложения. Из рисунка 5 видно, что с данным заданием 75 % детей справились с помощью педагога, а 25 % детей не смогли выполнить данное задание. Анализируя картинки, дети называли только действия (глагол), изображенные на них. Лишь после инструкции педагога «Скажи полным предложением» дети смогли составить простые предложения по картинкам. Например, на вопрос «Что делает девочка?» Полина К. отвечала: «Спит», вместо «Девочка спит».

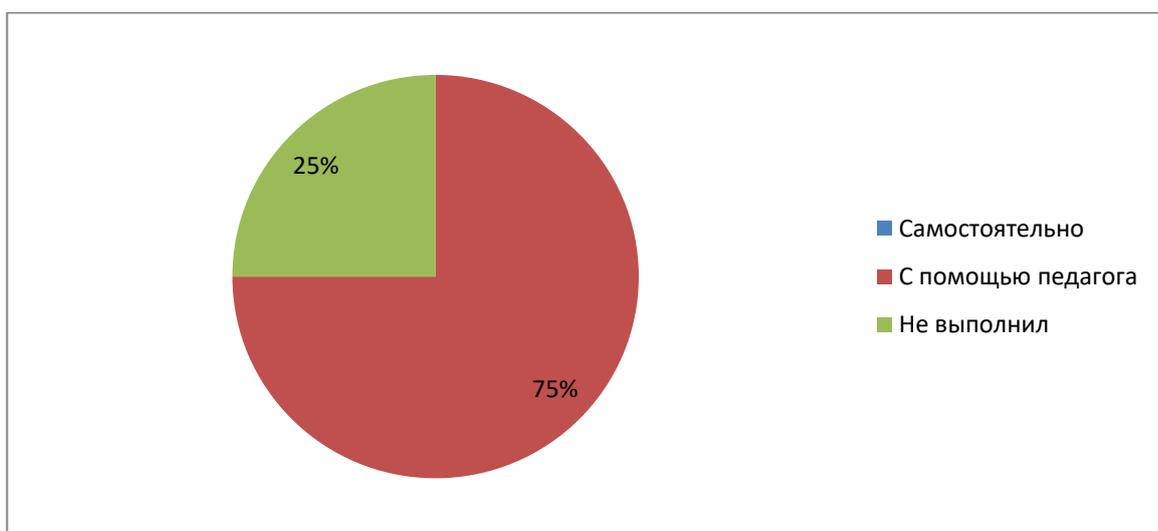


Рисунок 5 – Результаты выполнения пятого задания

Перейдем к рассмотрению шестого задания (рисунок 6), направленного на проверку умения согласовывать слова в падеже, понимания и употребления существительных с предлогами. Из рисунка видно, что с данным заданием ни один ребенок не справился самостоятельно. 50 % детей выполнили его с помощью педагога, другие 50 % не смогли справиться с заданием. Наименьшую трудность представлял предлог «на», а наибольшую трудность представляло употребление предлога «в». Эмилия К. и Полина К. смогли верно его употребить лишь после аналогичного примера. Например, на вопрос «Где стоит кружка?» девочки сначала отвечали: «Шкаф» или «Шкафу». Но, вернувшись к данному вопросу после ряда других, девочки отвечали: «В шкафу».

В процессе проведения процедуры исследования состояния грамматического строя речи дети шли на контакт. Положительно реагировали на все предъявляемые задания. В преобладающем большинстве случаев дети нуждались в дополнительной помощи. Дети самостоятельно понимали все задания и инструкции к ним. В деятельность включались без ее активной организации.

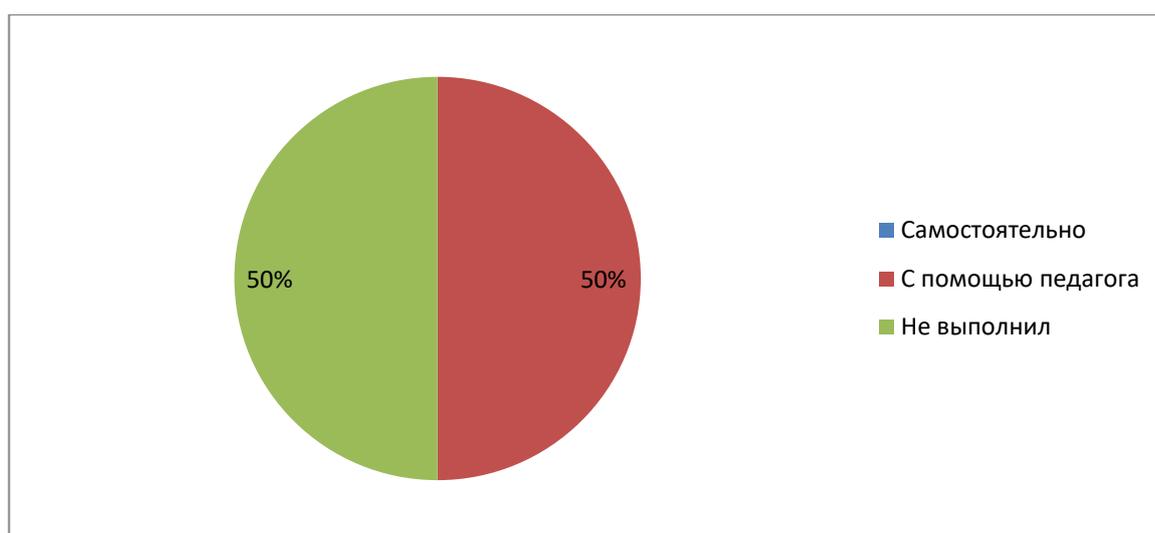


Рисунок 6 – Результаты выполнения шестого задания

Анализ экспериментальных данных позволил распределить детей по уровням сформированности грамматического строя речи (рисунок 7; приложение 1).

Как видно из рисунка, к высокому уровню сформированности грамматического строя речи не было отнесено ни одного ребенка. 50 % детей отнесены к среднему уровню. У детей этой подгруппы отмечаются трудности при выполнении заданий, поэтому им часто требуется помощь педагога. Дети понимают педагога и его инструкции. У детей отмечается нестойкое употребление существительных единственного и множественного числа; трудности в употреблении существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами, а также в употреблении существительных с предлогами. 50 % детей имеют низкий уровень. Дети этой подгруппы допускали ошибки в каждом задании, поэтому им постоянно требовалась помощь со стороны педагога. Дети не употребляют существительные в родительном падеже, а также в единственном и множественном числе. Отмечаются трудности в построении простых предложений. Также дети употребляют имена существительные с прилагательными в неверном роде и числе. Не могут построить простых предложений.

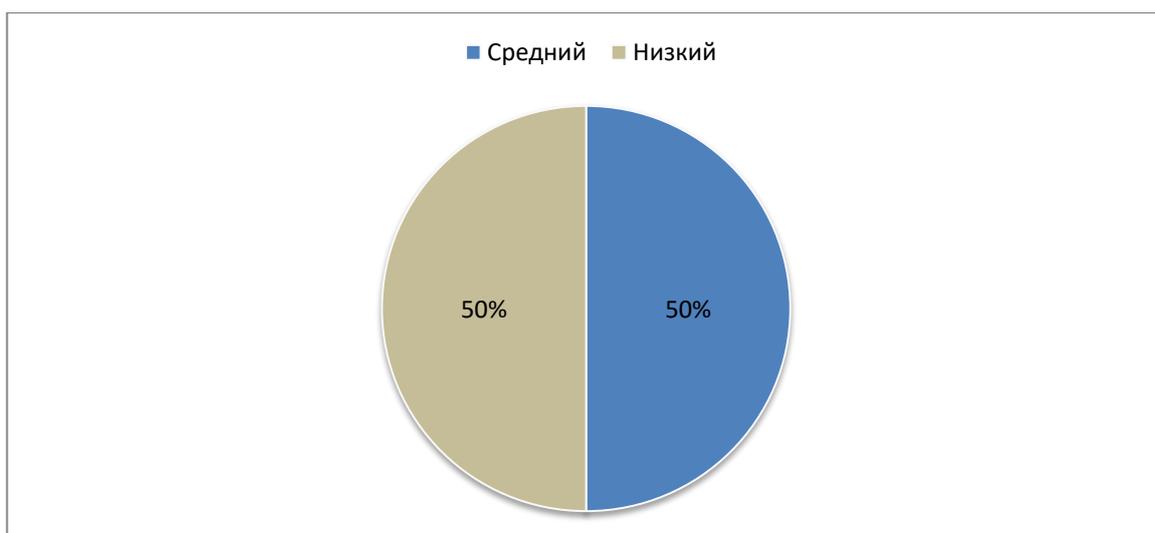


Рисунок 7 – Распределение детей по уровням развития грамматического строя речи

На наш взгляд причинами имеющихся трудностей у детей при выполнении данных заданий являются неточность слухового восприятия слабослышащими его окончаний, являющихся одним из основных средств выражения связей между словами в русском языке, и невозможность восприятия на слух многих предлогов, также выражающих эти связи.

Таким образом, проведя констатирующий эксперимент и выполнив анализ результатов полученных данных, мы пришли к выводу о необходимости проведения коррекционной работы по развитию грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха.

2.3 Содержание коррекционной работы по развитию грамматического строя речи слабослышащих детей старшего дошкольного возраста посредством театрализованной деятельности

Для развития грамматического строя речи слабослышащих детей старшего дошкольного возраста мы использовали театрализованную деятельность. Для успешной реализации данного вида деятельности в дошкольном учреждении со слабослышащими детьми старшего возраста важным аспектом является комплексный подход, который заключается в сотрудничестве и участии всех специалистов учреждения (сурдопедагог, воспитатель, музыкальный руководитель), а также родителей воспитанников.

Весь процесс коррекционной работы по организации театрализованной деятельности мы делим на четыре этапа:

1. Пропедевтический этап.
2. Основной этап.
3. Заключительный этап (инсценировка спектакля).
4. Рефлексия.

Рассмотрим реализацию каждого этапа.

Первый этап подразумевает проведение пропедевтической работы. Для успешного проведения театрализованного спектакля крайне важна пропедевтическая работа, которая направлена на развитие грамматического строя речи и осуществляется всеми специалистами детского сада.

Данная работа включала три направления:

Первое направление – развитие грамматического строя речи на коррекционных занятиях сурдопедагога.

Второе направление – развитие грамматического строя речи на общеобразовательных занятиях.

Третье направление – создание условий для активизации грамматического строя речи в повседневной деятельности детей.

В рамках первого направления развитие грамматического строя речи осуществляется на коррекционных занятиях сурдопедагога по развитию речи.

На занятиях у сурдопедагога детей учили изменять слова по падежам, образовывать слова с помощью уменьшительно-ласкательного суффикса, правильно употреблять слова с предлогами, согласовывать имена существительные с прилагательными, составлять простые предложения, различать высказывания на слухозрительной основе, составлять сюжетный ряд из картинок с последующим грамматически правильным проговариванием, упражняли в произнесении сложных слов с правильным окончанием.

В рамках второго направления развитие грамматического строя речи осуществляется на занятиях воспитателя аппликации, рисованию и лепке. На всех занятиях воспитатель задает детям вопросы, побуждая детей к самостоятельным грамматически верно оформленным ответам. На занятиях детям предлагались различные дидактические игры. Например, по окончанию работы, воспитатель проводит с детьми игры на отработку падежей: «Кто спрятался?» или «Кому дарю подарок?». Зарекомендовали

себя в использовании алгоритмы высказываний, которые используются на всех занятиях воспитателя. Данные алгоритмы предлагаются всем детям в конце занятия, чтобы они смогли рассказать, используя простые предложения о своей работе.

Третье направление предполагает создание условий для активизации грамматического строя речи в повседневной деятельности детей, как в дошкольном учреждении, так и дома совместно с родителями.

Рассмотрим реализацию пропедевтической работы на примере сказки «Теремок».

Учитывая особенности данной категории детей нами была адаптирована сказка «Теремок» (Приложение 2).

Выбранное нами художественное произведение прочитывается детям воспитателем с параллельным рассматриванием иллюстраций, картинок для лучшего понимания текста сказки. После чего проводится беседа и обсуждение содержания произведения.

На занятиях по развитию речи в рамках подготовки к театрализованной деятельности будут реализовываться следующие задачи по развитию грамматического строя речи:

1. Упражнять в образовании слов с помощью уменьшительно-ласкательного суффикса (заяц-зайчик, лиса-лисичка, волк-волчок, терем-теремок).

2. Совершенствовать умение согласовывать имена существительные с прилагательными в единственном и множественном числе.

3. Упражнять в согласовании слов в падеже и правильном употреблении предлогов (в теремок/теремке, на крышу и т.д.).

4. Совершенствовать умение употреблять слова в родительном падеже.

5. Учить составлять простые предложения по сказке «Теремок».

С целью развития грамматического строя речи посредством художественного творчества воспитателем будут проведены ряд занятий:

1. Аппликация по сказке «Теремок», на котором дети создают плоскостной образ теремка и всех героев сказки.

2. Занятие по изобразительному искусству «Раскрась маски своих героев».

3. Лепка по сказке «Теремок», на котором каждый из детей создает своего героя.

Создание условий для активизации грамматического строя речи в повседневной деятельности детей в дошкольном учреждении предполагает использование различных дидактических игр. Например, игра «Кто, где живет?» Данная игра способствует упражнению в употреблении предлогов в речи детей. Игра «Угадай, чей голосок?» способствует развитию фонематического слуха и интонационной выразительности речи, а также упражнению детей в употреблении слов в родительном падеже.

Важную роль на данном этапе играет включенность родителей в процесс подготовки к спектаклю. Именно дома совместно с родителями дети будут разучивать свои роли, готовить костюмы к спектаклю. Например, одним из домашних заданий будет являться чтение по ролям. Это нужно не только для лучшего запоминания ребенком своих реплик, но и для активизации грамматического строя речи в повседневной жизни. Родители задают детям вопросы по сказке, тем самым побуждая их к самостоятельным высказываниям.

На втором (основном) этапе проводится работа по подготовке детей к спектаклю, а именно:

1. Репетиции спектакля «Теремок», в том числе отработка с детьми движений, мимики героев, работа над выразительностью речи.

2. Отработка отдельных эпизодов спектакля.

3. Разучивание песни перед выходом каждого ребенка.

Важно отметить, что для лучшего понимания детей последовательности их выхода на сцену мы добавили в театрализацию сказки рефрен (неоднократно повторяющиеся строки в музыкальной

интерпретации). В данном случае подразумевается работа музыкального руководителя, который в определенные моменты начинает пропевать строчки из сказки, аккомпанируя себе на фортепиано.

Как на репетициях, так и при отработке отдельных эпизодов внимание педагогов обращается на грамматический компонент речи детей, а именно на верное употребление предлогов и окончаний слов, на правильное согласование слов в роде, числе и падеже.

Например, при подготовке к спектаклю педагоги обращали внимание на то, чтобы дети четко выговаривали окончания слов (живет/жить или при проговаривании имен своих героев), правильно употребляли предлоги в своих высказываниях (в теремочке/в невысоком).

Работа над грамматическим строем речи проводится на каждом этапе, в том числе и на репетициях. Музыкальный руководитель совместно с другими педагогами проводит следующие игры:

1. Игра «Послушай и повтори» подразумевает прослушивание фразы с закрытыми глазами и затем ее воспроизведение.

2. Игра «Эмоция героя сказки». Заключается в демонстрации карточки с изображением героя, а затем показе эмоции. Дети должны назвать героя сказки и эмоцию (например, мышка грустит).

На третьем, заключительном этапе проводится инсценировка спектакля, на котором дети демонстрируют полученные навыки и знания перед зрителями. Перед спектаклем с детьми проводится небольшая беседа с целью положительной установки на театрализацию и поднятия настроения.

На четвертом этапе детям предлагается рассказать о самом спектакле, Для того, чтобы побудить детей к самостоятельным высказываниям в разном падеже, числе и времени предлагаются такие игры, как «Закончи предложение», «Что было сказано не так?».

Например, детям предлагают закончить такие предложения, как: «Сегодня я принимал (-а) участие в (сказке «Теремок»)), «В сказке шесть... (героев)», «Я был (-а) (мышкой, лисичкой ...)» и т.д.

Или, например, детям предлагают исправить следующие предложения: «В сказке все животные жили над теремком», «Мышка бежал в теремок», «Медведь сломали теремок».

Таким же образом может проводиться работа и на других сказках. Мы рекомендуем такие сказки, как «Колобок», «Репка». Поскольку содержание данных сказок знакомы детям с предыдущих лет обучения и не вызовут особых затруднений при подготовке спектакля. Работа по одной сказке длится около трех – четырех месяцев, то есть за один учебный год данную работу можно провести дважды. Если проводить ее чаще, чем в указанные сроки – это не принесет того результата, к которому мы хотели бы прийти. Также данную работу можно проводить и в других группах детского сада, чтобы воспитанники могли посещать спектакли других детей для дальнейшего обмена опытом.

Выводы по 2 главе

Для изучения особенностей грамматического строя речи нами был проведен эксперимент, который проходил на базе МБДОУ ДС № 470. В исследовании приняли участие 4 ребенка старшего дошкольного возраста с нарушением слуха. Нами были использованы методика Л.П. Носковой и Л.А. Головчиц, позволяющая изучить правильное употребление категорий имен существительных, глаголов, прилагательных, предлогов; умение понимать слова и фразы, изменять слова, согласовывать их друг с другом в предложении. Методика включает в себя шесть заданий. Методом исследования явился индивидуальный эксперимент.

В ходе обследования было установлено следующее: у детей возникали трудности в образовании множественных чисел, а также в образовании имен существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами; трудности в согласовании существительных с прилагательными в нужном роде и числе; трудности в употреблении, а именно их пропуски или замена одного предлога другим; трудности в построении простых предложений, в частности ошибки в глагольном управлении.

Таким образом, проведя эксперимент и выполнил анализ результатов полученных данных, мы пришли к выводу о необходимости проведения коррекционной работы по развитию грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха посредством театрализованной деятельности.

Разработанная нами коррекционная работа подразумевает театрализацию сказки «Теремок» детьми старшего дошкольного возраста с нарушением слуха, проходящую в четыре этапа. На каждом этапе были определены направления работы, задачи и деятельность специалистов.

Первый этап коррекционной работы подразумевает три направления: развитие грамматического строя речи на занятиях по развитию речи у

сурдопедагога; развитие грамматического строя речи на общеразвивательных занятиях у воспитателя; развитие грамматического создание условий для развития грамматического строя речи в повседневной деятельности детей.

Второй этап коррекционной работы подразумевает подготовку к театрализации сказки «Теремок», заключающейся в проведении репетиций с музыкальным руководителем, включающих игры и упражнения на развитие грамматического строя речи.

Третий этап коррекционной работы подразумевает непосредственно инсценировку сказки «Теремок».

На четвертом этапе коррекционной работы проводится рефлексия с детьми после театрализации сказки.

Также нами была адаптирована сказка «Теремок» в соответствие с особенностями детей с нарушением слуха и составлены игры и упражнения по развитию грамматического строя речи на каждый этап коррекционной работы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В соответствии с темой квалификационной работы нами было проведено исследование развития грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха посредством театрализованной деятельности.

При решении первой задачи мы проанализировали психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования особенностей грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха и рассмотрели в ней понятие грамматического строя речи. Установили, что данное понятие подразумевает совокупность знаний и умений, необходимых для создания собственных высказываний и понимания высказывания других людей. Грамматический строй речи включает в себя морфологический (изменение слов по формам, образование слов с помощью суффиксов и приставок, создание сложных слов из двух простых) и синтаксический строй речи (соединение слов в высказывании).

К старшему дошкольному возрасту дети овладевают способами грамматически правильного построения развернутых связных высказываний, начинают активно осваивать сложный синтаксис при произвольном построении монолога, противопоставляют однородные члены предложения, активно используют в своей речи противительные союзы.

Аргументированной представляется точка зрения, согласно которой для развития грамматического строя речи требуется организация систематической коррекционной работы. Согласно мнению О.В. Акуловой, Г.А. Волковой и Е.В. Мигуновой эффективным видом развития связной речи, в том числе и грамматического строя речи являются театрализованные игры. В рамках нашей работы более подробно была рассмотрена специфика коррекционной работы по развитию

грамматического строя речи посредством театрализованной деятельности, а именно игра-драматизация.

Важно отметить, что она способствует: развитию связной речи, расширению и активизации словаря ребенка, совершенствованию звуковой стороны речи, улучшению диалогической речи, облегчению понимания смысла литературного произведения, формированию связного речевого высказывания.

В рамках решения второй задачи нами эмпирически изучены особенности грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха. Для изучения особенностей грамматического строя речи нами был проведен эксперимент, который проходил на базе МАДОУ ДС № 470. В исследовании приняли участие 4 ребенка старшего дошкольного возраста с нарушением слуха. Нами были использованы методика Л.П. Носковой и Л.А. Головчиц, позволяющая изучить правильное употребление категорий имен существительных, глаголов, прилагательных, предлогов; умение понимать слова и фразы, изменять слова, согласовывать их друг с другом в предложении.

В ходе обследования было установлено следующее: у детей возникали трудности в образовании множественных чисел, а также в образовании имен существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами; трудности в согласовании существительных с прилагательными в нужном роде и числе; трудности в употреблении, а именно их пропуски или замена одного предлога другим; трудности в построении простых предложений, в частности ошибки в глагольном управлении.

Все это обуславливает проведение систематической коррекционной работы по развитию грамматического строя речи.

В соответствие с третьей задачей мы определили содержание коррекционной работы по развитию грамматического строя речи

слабослышащих детей старшего дошкольного возраста посредством театрализованной деятельности.

Разработанный нами план коррекционной работы подразумевает театрализацию сказки «Теремок» детьми старшего дошкольного возраста с нарушением слуха, проходящую в четыре этапа. На каждом этапе были определены направления работы, задачи и деятельность специалистов. Нами были составлены игры и упражнения по развитию грамматического строя речи на каждый этап коррекционной работы. Также нами была адаптирована сказка «Теремок» в соответствии с особенностями детей с нарушением слуха и представлены конспекты коррекционных занятий по развитию речи в рамках сказки «Теремок».

Таким образом, цели и задачи исследования достигнуты, анализ психолого-педагогической литературы вместе с результатами исследования и планом проведения коррекционной работы представлены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Акулова, О. В. Театрализованные игры [Текст] / О.В. Акулова // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 4. – С. 24.
2. Артемова, Л.В. Театрализованные игры дошкольников [Текст]: кн. для воспит. детского сада / Л. В. Артемова. – М.: Просвещение, 2005. – 126 с.
3. Арушанова, А.Г. Речь и речевое общение: книга для воспитателей детского сада / А.Г. Арушанова. – М.: Мозаика-Синтез, 2002. – 272 с.
4. Богданова, Т.С. Сурдопсихология: учебное пособие для студентов высших пед. учеб. заведений / Т.С. Богданова – М.: Изд. центр Академия, 2002. – 224 с.
5. Бородич, А.М. Методика развития речи детей: [учеб. пособие для пед. ин-тов по спец. "Дошкол. педагогика и психология"] [Текст] / А.М. Бородич. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1981. – 255 с.
6. Боскис, Р.М. Учителю о детях с нарушением слуха /Р.М. Боскис – М.: Просвещение, 1975. – 143 с.
7. Буцук, Т.В. Театрализованная деятельность в коррекционно-развивающей работе с детьми, имеющими нарушения зрения: практическое пособие для педагогов / Т.В. Буцук, Л.Б. Осипова. – Челябинск: Цицеро, 2013. – 55 с.
8. Валгина, Н.С. Современный русский язык: учебник / Н.С. Валгина, Д. Э. Розенталь, М.И. Фомина. – 6-е изд., перераб. и доп. – М.: Логос, 2002. – 528 с.
9. Волкова, Г.А. Логопедическая ритмика [Текст]: учеб. для студ. высш. учеб. заведений / Г.А. Волкова. – М: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 272 с.

10. Воспитание и обучение слабослышащих детей дошкольного возраста [Текст]: программы для специальных дошкольных учреждений / Л.П. Носкова [и др.]. – М.: Просвещение, 1991. – 156 с.
11. Выгодская, Г.Л. Обучение глухих дошкольников сюжетно-ролевым играм [Текст] / Г.Л. Выгодская. – М.: Просвещение, 1975. – 174 с.
12. Гвоздев, А.Н. Формирование у ребенка грамматического строя русского языка [Текст] / А.Н. Гвоздев, чл.-кор. Акад. пед. наук РСФСР ; под ред. проф. С.И. Абакумова ; Акад. пед. наук РСФСР. – Москва: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1949. – 268 с.
13. Головчиц, Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха: учеб. пособие для студ. высших учеб. заведений / Л.А. Головчиц. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 304 с.
14. Маслов, Ю.С. Введение в языкознание: [Текст]: учеб. для вузов по направлению и специальности «Филология» / Ю. С. Маслов. – 3-е изд., испр. – М.: Высш. шк., 1997. – 272 с.
15. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст]: учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – Москва: Академия, 1997. – 399 с.
16. Мигунова, Е.В. Организация театрализованной деятельности в детском саду : [учеб.-методическое пособие] / Е.В. Мигунова ; Федеральное агентство по образованию, Новгородский гос. ун-т им. Ярослава Мудрого. – Великий Новгород : Новгородский гос. ун-т им. Ярослава Мудрого, 2006. – 125 с. : ил., табл.; 21 см.
17. Настольная книга педагога-дефектолога [Текст]: книга / Т. Б. Епифанцева [и др.]. – Ростов н/Д: Феникс, 2005. – 564 с.
18. Немченко, В.Н. Введение в языкознание [Текст]: учебник для студентов высших учебных заведений / В. Н. Немченко. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Юрайт, 2013. – 679 с.

19. Носкова, Л.П. Методика развития речи дошкольников с нарушениями слуха [Текст]: учеб. пособие для вузов / Л.П. Носкова, Л. А. Головниц. – М.: Владос, 2004. – 343 с.
20. Обухова, Т.И. Методика формирования речи детей раннего и дошкольного возраста с нарушением слуха [Текст]: учеб-метод, пособие / Т.И. Обухова. – Мн.: БГПУ, 2005. – 48 с.
21. Основы специальной психологии [Текст]: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л.В. Кузнецова [и др.] – М.: Академия, 2002. – 480 с.
22. Психология детей дошкольного возраста: развитие познавательных процессов / А.В. Запорожец [и др.]; под ред. [и с предисл.] А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина. – М.: Просвещение, 1964. – 352 с.
23. Речицкая, Е.Г. Готовность слабослышащих дошкольников к обучению в школе [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учебных заведений / Е.Г. Речицкая, Е.В. Пархалина. – М.: Гуманит. изд центр ВЛАДОС, 2000. – 192 с.
24. Специальная психология [Текст]: уч. пособие для студ. высших пед. уч. заведений / В.И. Лубовский [и др.]. – М.: Академия, 2003. – 464 с.
25. Стародубова, Н.А. Теория и методика развития речи дошкольников [Текст]: уч. пособ. для студентов высших учеб. завед. / Н.А. Стародубова. – 4-е изд., стер. – Москва: Академия, 2009. – 255 с.
26. Томчикова, С.Н. У истоков театра: Программа творческого развития детей шестого года жизни в театрализованной деятельности / С.Н. Томчикова. – Маг: МаГУ, 2002. – 69 с.
27. Филичева, Б.А. Основы логопедии [Текст]: учеб. пособие для пед. ин-тов / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – М.: Просвещение, 1989. – 221 с.
28. Шириязданова, З.Т. Речевое и коммуникативное развитие детей, имеющих нарушения слуха, в театрализованной деятельности [Текст] / З.Т. Шириязданова // Актуальные вопросы психолого-

педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном обучении: сб. науч. работ. – Спутник+ (Москва), 2018. – С. 96-102.

29. Шиф, Ж.И. Усвоение языка и развитие мышления у глухих детей [Текст] / Ж.И. Шиф, Акад. пед. наук СССР. – Москва: Просвещение, 1968. – 318 с.

30. Ядешко, В.И. Развитие речи детей от трех до пяти лет [Текст]: о формировании предложений в речи детей / В.И. Ядешко – Москва: Просвещение, 1966. – 96 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Протокол обследования уровня сформированности грамматического строя речи

Имя	Задание 1			Задание 2			Задание 3			Задание 4			Задание 5			Задание 6			Уровень
	Самостоят.	С помощью педагога	Не выполнил	Самостоят.	С помощью педагога	Не выполнил	Самостоят.	С помощью педагога	Не выполнил	Самостоят.	С помощью педагога	Не выполнил	Самостоят.	С помощью педагога	Не выполнил	Самостоят.	С помощью педагога	Не выполнил	
Полина К.		+			+			+				+		+			+		Средний
Максим М.		+				+			+			+			+			+	Низкий
Эмилия К.	+			+				+			+			+			+		Средний
Али А.			+			+			+			+		+			+		Низкий
Итого (%)	25	50	25	25	25	50	-	50	50	-	25	75	-	75	25	-	50	50	

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Адаптированный текст сказки «Теремок»

Стоит в поле теремок-теремок.

Он не низок, не высок, не высок.

Вот по полю-полю мышка бежит. У дверей остановилась и стоит.

– Кто, кто в теремочке живёт? Кто, кто в невысоком живёт?

Никто не отзывается.

Вошла мышка в теремок и стала в нём жить.

Стоит в поле теремок-теремок.

Он не низок, не высок, не высок.

Вот по полю-полю лягушка бежит. У дверей остановилась и стоит.

– Кто, кто в теремочке живёт? Кто, кто в невысоком живёт?

– Я, мышка! А ты кто?

– А я лягушка.

– Иди ко мне жить!

Лягушка прыгнула в теремок. Стали они вдвоём жить.

Стоит в поле теремок-теремок.

Он не низок, не высок, не высок.

Вот по полю-полю зайчик бежит. У дверей остановился и стоит.

– Кто, кто в теремочке живёт? Кто, кто в невысоком живёт?

– Я, мышка!

– Я, лягушка. А ты кто?

– А я зайчик. .

– Иди к нам жить!

Заяц скок в теремок! Стали они втроём жить.

Стоит в поле теремок-теремок.

Он не низок, не высок, не высок.

Вот по полю-полю лисичка бежит. У дверей остановился и стоит.

– Кто, кто в теремочке живёт? Кто, кто в невысоком живёт?

– Я, мышка.

– Я, лягушка.

– Я, зайчик. А ты кто?

– А я лисичка.

– Иди к нам жить!

Забралась лисичка в теремок. Стали они вчетвером жить.

Стоит в поле теремок-теремок.

Он не низок, не высок, не высок.

Вот по полю-полю волчок бежит. У дверей остановился и стоит.

– Кто, кто в теремочке живёт? Кто, кто в невысоком живёт?

– Я, мышка.

– Я, лягушка.

– Я, зайчик.

– Я, лисичка. А ты кто?

– А я волчок.

– Иди к нам жить!

Волк и влез в теремок. Стали они впятером жить.

Вот они все в теремке живут, песни поют.

Стоит в поле теремок-теремок.

Он не низок, не высок, не высок.

Вот по полю-полю мишка бежит. У дверей остановился и стоит.

– Кто, кто в теремочке живёт? Кто, кто в невысоком живёт?

– Я, мышка.

– Я, лягушка.

– Я, зайчик.

– Я, лисичка.

– Я, волчок. А ты кто?

– А я медведь косолапый.

– Иди к нам жить!

Медведь и полез в теремок.

Лез-лез, лез-лез – никак не мог влезть и говорит:

– Я лучше у вас на крыше буду жить.

– Да ты нас раздавишь!

– Нет, не раздавлю.

Влез медведь на крышу.

Только уселся – бах! – раздавил теремок. Затрещал теремок, упал набок и весь развалился.

Еле-еле успели из него выскочить:

мышка,

лягушка,

зайчик,

лисичка,

волчок, все целы и невредимы.

Принялись они брёвна носить, доски пилить – новый теремок строить.

Лучше прежнего выстроили!

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Игры и упражнения для реализации первого этапа по развитию грамматического строя речи в процессе театрализованной деятельности

1. Игра «Кто спрятался?»

Содержание: педагог просит детей закрыть глаза, прячет одного из героев сказки за аппликацию с изображением теремка и затем, предлагает детям открыть глаза и назвать спрятавшегося героя.

Оборудование: картинки с героями сказки «Теремок», готовая аппликация «Теремок»

2. Игра - упражнение «Кому дарю подарок?»

Содержание: педагог предлагает детям по очереди, достав из волшебного мешочка «подарок», отдать его одному из героев сказки, назвав его в дательном падеже

Оборудование: картинки с героями сказки «Теремок», картинки «Подарок» (6 шт.), волшебный мешочек

3. Игра «Кто, где живет?»

Содержание: педагог ставит всех героев сказки в разные окошки и, затем, по очереди задает детям вопрос: «Где живет мышка / лисичка / лягушка и т.д.» (под волчонком/над мишкой и т.д.)

Оборудование: изображение теремка с окошками - прорезями на картонной основе с подставкой, картинки с героями сказки «Теремок»

4. Игра «Угадай, чей голосок?»

Содержание: педагог предлагает детям прослушать запись реплики и назвать имя героя сказки в родительном падеже

Оборудование: диктофонная запись реплик героев сказки «Теремок»

**Игры и упражнения для реализации второго этапа по развитию
грамматического строя речи в процессе театрализованной
деятельности**

1. Игра «Послушай и повтори»

Содержание: педагог предлагает детям прослушать фразу с закрытыми глазами и, затем, воспроизвести ее уже с открытыми глазами. (Например, мышка бежит в теремок/мишка раздавил теремок).

Оборудование: текст с заранее подготовленными фразами.

2. Игра «Эмоция героя сказки»

Содержание: педагог демонстрирует детям картинку с изображением героя сказки и сам показывает какую-либо эмоцию; затем просит детей назвать героя сказки и показанную эмоцию (например, лисичка радуется)

Оборудование: картинки с изображением героев сказки «Теремок».

**Игры и упражнения для реализации четвертого этапа по развитию
грамматического строя речи в процессе театрализованной
деятельности**

1. Упражнение «Закончи предложение»

Содержание: педагог начинает произносить какую-либо фразу и просит каждого ребенка ее закончить (например, «Я была...лисичкой/мышкой и т.д.»)

Оборудование: нет

2. Упражнение «Что было сказано не так?»

Содержание: педагог произносит какую-либо фразу по сказке «Теремок» и просит детей, исправив ее, произнести верно (например, «Герои сказки жили под теремком»)

Оборудование: нет

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Конспект занятия по развитию речи для слабослышащих детей старшего дошкольного возраста

Тема: Сказка «Теремок»: повторение сюжета

Цель: развитие грамматического строя речи при согласовании слов в роде и падеже

Задачи:

КО: упражнять в употреблении слов в родительном падеже; закреплять умение отвечать на вопросы; учить составлять простые предложения по образцу

КР: развивать зрительное внимание и память посредством игры «Чего не стало?»; развивать наглядно-образное мышление посредством складывания разрезной картинки

КВ: формировать умение работать в коллективе

Оборудование: доска, магниты, картинка «Теремок» с открывающейся дверкой, картинки с изображением героев сказки, разрезные картинки «Теремок и его жители», резиновые игрушки - герои сказки «Теремок», образец для составления предложения, картинки с изображением героев сказки

Лексический материал: теремок, лиса, волк, заяц, мышка, лягушка медведь, сказка

Ход занятия.

№ п/п	Этапы	Деятельность педагога	Деятельность детей
I.	Орг. момент.	Здравствуйте! (за экраном) - Что будем делать?	- Я сел(а) за парту. - Будем играть, слушать, думать, говорить. (выставляются таблички)
II	Основная часть. Ответы на вопросы	- Какое сейчас время года? - Какой сейчас месяц? - Какой сегодня день недели?	Дети отвечают вместе и индивидуально, контролируя дыхание
	Сюрпризный момент	Педагог достает из-за ширмы по одному герою сказки «Теремок» и просит детей назвать их. Затем спрашивает у детей: «Из какой сказки прибежали к нам эти герои?» В случае затруднения педагог	Дети по возможности называют героев сказки отвечают на вопрос

III	Д/И «Спрячь героя в теремок»	подсказывает детям ответ, подводя к теме занятия На доске расположена картинка Теремка с открывающейся дверкой и герои сказки «Теремок» Педагог задает вопросы: кого ты спрятал (а)? нет чего?	Ребенок слушает какой из героев должен спрятаться в теремок, открывает дверку и прячет его туда. После чего отвечает на вопросы педагога.
IV	Физминутка	В чистом поле теремок, теремок (ладошки сложить домиком над головой) Он не низок, не высок, (присесть, руки вниз встать, руки вверх) Он не узок, не широк. (руки вперед перед собой, ладошками внутрь, руки в стороны) Кто, кто в теремочке живет? Кто, кто в невысоком живет? (ладошки к щекам, наклоны головы в стороны)	Дети повторяют за педагогом
V	Д/И «Чего не стало?»	На доске расположены герои сказки. Педагог просит детей закрыть глаза, убирает одного героя и затем спрашивает: Кого нет?	Дети рассматривают картинки, запоминают, закрывают глаза и затем, открыв, говорят какого героя убрал педагог
VI	«Разрезная картинка»	Педагог предлагает собрать детям разрезную картинку с изображением Терема и всех героев сказки.	Дети открывают индивидуальные конверты, в которых находится одна часть разрезной картинки. Вместе собирают разрезную картинку
VII	Упражнение «Составь предложение»	Педагог предлагает детям составить предложение по образцу (Мышка/Лисичка..живет в Теремочке) Педагог располагает образец на доске В случае затруднения педагог помогает детям составить предложение	Дети с места составляют предложение про своего героя (в соответствии с распределением ролей)
	Итог	Молодцы. - Что мы делали? - Как называется сказка, в гостях у которой мы сегодня были?	- Мы говорили, слушали, думали, играли. - Теремок

**Конспект занятия по
развитию речи для
слабослышащих детей
старшего дошкольного
возраста**

Тема: Сказка «Теремок»: повторение сюжета

Цель: развитие грамматического строя речи при образовании слов и употреблении предлогов

Задачи:

КО: упражнять в образовании слов с помощью уменьшительно-ласкательного суффикса и правильном употреблении предлогов; закреплять умение отвечать на вопросы; учить составлять простые предложения по образцу

КР: развивать слуховое восприятие посредством игры «Заселим Теремок»; развивать тактильное восприятие и мелкую моторику посредством игры «Волшебный мешочек»

КВ: воспитывать интерес к устному-народному творчеству

Оборудование: доска, резиновые игрушки – герои сказки «Теремок», волшебный мешочек, поезд из картона с прорезями (6 вагонов), картонные фигурки героев сказки, картинка с изображением теремка на картонной основе с окнами (6 штук), картинки с изображением героев сказки, образец предложения для упражнения «Составь предложение»

Лексический материал: терем, теремок, лиса, лисичка, волк, волчок, заяц, зайчик, мышь, мышка, лягушка, медведь, сказка

Ход занятия.

№ п/п	Этапы	Деятельность педагога	Деятельность детей
I.	Орг. момент.	Здравствуйте! (за экраном) - Что будем делать? (выставляются таблички)	- Я сел(а) за парту. - Будем играть, слушать, думать, говорить.
II	Основная часть. Ответы на вопросы	- Какое сейчас время года? - Какой сейчас месяц? - Какой сегодня день недели?	Дети отвечают вместе и индивидуально, контролируя дыхание
	Сюрпризный момент	Педагог сообщает детям, что к ним на занятие прибежали герои из какой-то сказки Педагог предлагает детям поиграть в волшебный мешочек и узнать героев на ощупь	Дети по очереди на ощупь пытаются узнать героя сказки, затем называют В случае затруднения достают героя из мешочка и затем называют

III	Упражнение «Скажи ласково»	Педагог прикрепляет на доску картонный поезд, в вагонах которого находятся герои теремка. Педагог предлагает детям довести всех героев сказки на поезде до теремка, называя ласково каждого из героев При затруднении педагог проговаривает слово дактилирую	Дети с места проговаривают имена всех героев сказки, дактилирую совместно с педагогом
IV	Физминутка	На полянке теремок (приседают и соединяют ладошки домиком над головой) Дверь закрыта на замок (пальцы сомкнуты в "замок") Из трубы идет дымок (сомкнуть пальцы в колечки) вокруг терема забор (руки перед собой, пальцы прямые и сомкнутые) чтобы не забрался вор. тук-тук-тук тук-тук-тук (кулачок стучит по ладони) Открывайте, я ваш друг! (Руки развести в стороны)	Дети повторяют движения за педагогом
V	Д/И «Заселим Теремок»	Педагог предлагает детям поместить в окна теремка его жителей (под зайчиком/над лисичкой и т.д). В случае затруднения педагог подсказывает детям на своем образце.	Дети внимательно слушают педагога и выполняют задание
VII	Упражнение «Составь предложение»	Педагог предлагает детям, теремок с жителями из игры «Заселим Теремок», ответить на вопрос: Где находится герой сказки? В случае затруднения педагог помогает детям составить предложение	Дети отвечают на вопросы
	Итог	Молодцы. - Что мы делали? - Как называется сказка, о которой мы сегодня говорили?	- Мы говорили, слушали, думали, играли. - Теремок

**Конспект занятия по
развитию речи для
слабослышащих детей
старшего дошкольного
возраста**

Тема: Сказка «Теремок»: повторение сюжета

Цель: развитие грамматического строя речи через употребление слов в единственном и множественном числе

Задачи:

КО: учить употреблять имена существительные в единственном и множественном числе; закреплять умение отвечать на вопросы; учить составлять простые предложения по образцу

КР: развивать целостное зрительное восприятие посредством складывания разрезной картинке; развитие графомоторных навыков через упражнение «Вставь букву», развитие внимания посредством д/и «Кто лишний?»

КВ: воспитывать умение работать самостоятельно

Оборудование: доска, картинки с изображением героев сказки, таблички с названиями героев сказки, кубики с изображениями, разрезная картинка «Теремок», материал для упражнения «Вставь букву», материал к д/и «Кто лишний?»

Лексический материал: сказка, теремок, мышь, мыши, заяц, зайцы, лягушка, лягушки, лиса, лисы, волк, волки, медведь, медведи.

Ход занятия.

№ п/п	Этапы	Деятельность педагога	Деятельность детей
I.	Орг. момент.	Здравствуйте! (за экраном) - Что будем делать? (выставляются таблички)	- Я сел(а) за парту. - Будем играть, слушать, думать, говорить.
II	Основная часть. Ответы на вопросы	- Какое сейчас время года? - Какой сейчас месяц? - Какой сегодня день недели?	Дети отвечают вместе и индивидуально, контролируя дыхание
	Объявление темы занятия	Педагог предлагает детям собрать разрезную картинку. Затем педагог задает детям вопрос: что изображено на ваших картинках? В случае затруднения педагог дактилирует Педагог объявляет тему занятия	Дети собирают разрезную картинку Дети отвечают на вопрос по возможности (при необходимости дактилируют)

III	Д/И «Один-много»	<p>Педагог предлагает детям поиграть с кубиками, на каждой грани которых изображены герои сказки</p> <p>Педагог предлагает детям, выходя по одному к доске и кинуть кубик. Затем найти на доске картинку с изображением этого героя в единственном числе и во множественном числе, назвать и прикрепить под них таблички (зайчик - зайчики)</p> <p>При затруднении педагог помогает детям проговорить слова, дактилируя</p>	<p>Дети выходят к доске по одному, кидают кубик. Затем ищут его изображения на доске, называют и прикрепляют таблички.</p> <p>(при затруднении дактилируют с педагогом и проговаривают)</p>
IV	Физминутка	<p>1, 2, 3, 4, 5</p> <p>Дружно в лес пойдем гулять (маршируют на месте)</p> <p>Терем с вами мы найдем (Руки на головой как домик)</p> <p>В гости к жителям зайдем: (разводят руки в стороны наклоняясь вперед)</p> <p>Там и мышка, и лягушка, заяка, волк, лиса, медведь (в такт сжимают и разжимают кулаки)</p> <p>Дружно в Тереме живут (руки в замок перед собой)</p> <p>В гости вас к себе зовут (помахать руками)</p>	<p>Дети выполняют упражнение</p> <p>В случае затруднения дактилируют с педагогом при ответах на вопросы</p>
V	Упражнение «Вставь букву»	<p>Педагог предлагает детям вставить убежавшие буквы в слова в единственном и множественном числах (лиса-лисы/заяц-зайцы)</p> <p>Параллельно педагог задает каждому ребенку вопрос: кто это? (это лисичка / лисички и т.д.)</p> <p>В случае затруднения педагог помогает детям правильно произнести слова, дактилируя</p>	<p>Дети повторяют движения за педагогом</p>
VII	Д/И «Кто лишний?»	<p>Педагог предлагает детям рассмотреть свои картинки с изображением героев сказки «Теремок» и «Колобок» и назвать одного лишнего (у каждого ребенка свой лишний герой) по образцу</p>	<p>Дети рассматривают свои картинки и называют лишнего героя по образцу</p>
	Итог	<p>Молодцы.</p> <p>- Что мы делали?</p> <p>- Как называется сказка, о которой мы сегодня говорили?</p>	<p>- Мы говорили, слушали, думали, играли.</p> <p>- Теремок</p>