



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ 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

Работа по развитию коммуникативных умений у слабослышащих детей старшего  
дошкольного возраста на занятиях по развитию речи

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

Выполнила:  
Студентка группы ЗФ-406/102-4-2  
Виноградова Марина Сергеевна

Проверка на объем заимствований:  
38,04 % авторского текста

Работа рекомен к защите  
рекомендована/не рекомендована  
« 8 » 02 2017 г.  
зав. кафедрой СПППМ  
к.п.н., доцент Дружинина Л.А.

*кр л в*

Научный руководитель:  
к.п.н., доцент кафедры СПППМ  
Бурова Надежда Ильинична

Челябинск  
2017

## Оглавление

|  |    |
|--|----|
| Введение.....  | 2  |
| Глава 1. Теоретические вопросы развития коммуникативных умений у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста.....                                    | 6  |
| 1.1. Понятие «коммуникативные умения» в психолого-педагогической литературе.....   | 6  |
| 1.2. Психолого-педагогическая характеристика слабослышащих детей старшего дошкольного возраста.....  | 13 |
| 1.3. Особенности развития коммуникативных умений у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста.....  | 26 |
| 1.4. Характеристика работы по развитию коммуникативных умений у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста на занятиях по развитию речи.....        | 33 |
| Выводы по первой главе.....  | 41 |
| Глава 2. Экспериментальная работа по развитию коммуникативных умений у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста на занятиях по развитию речи..... | 42 |
| 2.1. Организация, методика и результаты работы по анализу уровня развития коммуникативных умений у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста.....  | 42 |
| 2.2. Содержание работы по развитию коммуникативных умений у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста на занятиях по развитию речи.....            | 50 |
| 2.3. Анализ результатов экспериментальной работы .....   | 60 |
| Выводы по второй главе.....  | 64 |
| Заключение.....  | 65 |
| Список литературы.....   | 67 |
| Приложение.....  | 73 |

## Введение

В современных условиях возросло внимание к такому социальному феномену, как коммуникация. Изменения, происходящие в современном мире, связанные с превращением индустриального общества в информационно-коммуникативное, способствуют распространению коммуникации на все сферы общества. Коммуникативные умения, необходимы любому члену общества для осуществления культурного взаимодействия и реализации своей личности. На современном этапе развития общества и образования одной из центральных научно-практических проблем, привлекающих внимание, как отечественных ученых, так и зарубежных специалистов, является проблема речевого развития детей старшего дошкольного возраста. Согласно взглядам отечественных психологов (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, В.С. Мухина, С.Л. Рубинштейн, А.Г. Рузская, Е.О. Смирнова, Д.Б. Эльконин и др.) коммуникативные умения выступают в качестве одного из основных условий развития ребенка, важнейшего фактора формирования его личности, наконец, ведущего вида человеческой деятельности, направленного на познание и оценку самого себя через посредство других людей.

Умение вступать в контакты с другими людьми, устанавливать с ними взаимоотношения во многом определяют будущий социальный статус ребенка в современном обществе. Коммуникативные умения – одни из ключевых умений выпускника дошкольного образовательного учреждения, что обусловлено ведущей ролью коммуникации в современном информационном обществе и жизни отдельного человека. Коммуникативные умения являются базовыми для других видов деятельности, сопровождают их и одновременно служат условием успешной социализации.

Развитие коммуникативных умений предполагает обучение тому, как донести свою мысль до собеседника. Здесь важно умение быть точным.

Возможные ошибки иногда связаны с психологическими особенностями, такими как замкнутость, стеснительность, тревожность. Эти препятствия на пути к свободному выражению своих мыслей часто называют коммуникативными барьерами. Но надо заметить, что коммуникативные способности не являются врожденными. Раскрыть их в себе может любой человек, приложив к этому определенные усилия.

Нарушение слуха у ребенка негативно отражается, прежде всего, на его психическом развитии, ограничивая возможности познания окружающего мира, затормаживая процесс овладения знаниями, умениями, навыками и развития способностей, задатков и склонностей, которые заложены природой в каждой конкретной личности.

В работах Л.В. Андреевой, Т.Г. Богдановой, О.А. Красильниковой, Н.М. Назаровой, М.И. Никитиной, Ф.Ф. Рау определена значимость повышения эффективности процесса обучения и воспитания слабослышащих детей посредством максимального использования возможностей речевой среды. При этом учитываются общие закономерности и особенности восприятия речи, подражательная способность и стремление слабослышащих детей к активному и результативному действию (Р.М. Боскис, Л.С. Выготский, С.Л. Зыков, Б.Д. Корсунская, Э.И. Леонгард и др.).

Формирование коммуникативных умений у слабослышащих дошкольников происходит в процессе общения в коллективе, с семьей, со сверстниками и т.д.

Однако у слабослышащих детей снижена потребность в общении, как со взрослыми, так и со сверстниками так как скудный словарный запас, аграмматизмы, трудности развития связного речевого высказывания затрудняют формирование основных функций речи: коммуникативной, познавательной, регулирующей и обобщающей.

Овладение коммуникативными умениями способствует социализации слабослышащих дошкольников, подготовке их к самостоятельной жизни.

Одним из механизмов социализации П.А. Янн рассматривает интеграцию слабослышащего в общество слышащих. П.А. Янн утверждает, что основная цель межличностно-коммуникативного метода заключается в формировании коммуникативной компетенции, с помощью которой общение в житейских ситуациях (в магазине, на вокзале, на почте и в учреждениях) станет доступным для слабослышащего и понятным для окружающих.

Коммуникативные умения относятся к группе ключевых, т.е. имеющих особую значимость в жизни человека, поэтому их развитию следует уделять пристальное внимание.

Однако без проведения специальной коррекционной работы слабослышащие дети не овладевают коммуникативными умениями и обречены на социальную дезадаптацию. Работа по усвоению слабослышащими детьми социально значимого опыта поведения, умений общения с окружающими людьми осуществляется в условиях целенаправленного педагогического воздействия через включение детей в обучающую и игровую деятельность, в доступные области бытовой и индивидуальной деятельности с учетом личных интересов и возможностей детей дошкольного возраста.

Необходим поиск современных научных эффективных путей решения данного вопроса.

Таким образом, тема нашего исследования является актуальной.

*Цель исследования:* изучить теоретические аспекты проблемы, доказать возможности эффективной работы по развитию коммуникативных умений у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста на занятиях по развитию речи.

*Объект исследования:* коммуникативные умения слабослышащих детей старшего дошкольного возраста.

*Предмет исследования:* особенности содержания работы по развитию коммуникативных умений у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста на занятиях по развитию речи.

*Задачи:*

1. Проанализировать научно-методическую и психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Изучить особенности развития коммуникативных умений у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста.
3. Выделить особенности содержания работы по развитию коммуникативных умений у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста на занятиях по развитию речи; составить комплекс сюжетно-ролевых игр и методические пояснения к нему; экспериментально проверить их эффективность.

При выполнении данной квалификационной работы были использованы **методы:** анализ научной литературы, педагогическое наблюдение, беседа, педагогический эксперимент, количественный и качественный анализ результатов исследования.

**Практическая значимость исследования** определяется тем, что выделенный нами комплекс сюжетно-ролевых игр и рекомендации по развитию коммуникативных умений у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста, могут быть рекомендованы к использованию в практической деятельности сурдопедагогов, воспитателей.

**База исследования** - Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение комбинированного вида № 470 г. Челябинска. В исследовании участвовало 6 слабослышащих детей старшего дошкольного возраста.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

# **Глава 1. Теоретические вопросы развития коммуникативных умений у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста**

## **1.1. Понятие «коммуникативные умения» в психолого-педагогической литературе**

Коммуникация (от лат. *communicatio* – сообщение, передача) – это понятие универсальное, которое используется всеми науками. Но, несмотря на интерес к этой проблеме со стороны педагогов, философов, лингвистов, социологов и других специалистов, этот вопрос в настоящее время еще недостаточно разработан в теоретическом и практическом плане.

В педагогическом словаре в широком смысле слова коммуникация означает связь, взаимодействие, как систем, так и индивидуумов [26]. Так считает и П.И. Пидкасистый [53], который определяет коммуникацию как взаимодействие между двумя или более лицами, связанные с обменом информацией, процесс обмена информацией (идеи, знания, представления, сообщения, стратегии и т.д.).

В узком смысле слова коммуникация означает процесс обмена информацией между людьми в ходе их совместной деятельности. При этом под информацией понимаются чувства, представления, интересы, идеи и другое. Здесь коммуникация предстает как грань общения (его коммуникативная сторона).

Можно дать научное определение понятия коммуникации, которое описано в Лингвистическом энциклопедическом словаре: «Коммуникация – это специфическая форма взаимодействия людей в процессе их познавательно-трудовой деятельности» [30].

Обратимся к философскому энциклопедическому словарю, где коммуникация определяется, как обмен сведениями, мыслями, идеями. Она рассматривается, как передача того или иного содержания от одного

сознания – коллективного или индивидуального – другому посредством знаков, зафиксированных на материальных носителях [27]. Таким образом, коммуникация предполагает использование знаково-символических средств, наличие которых в общении и взаимоотношениях обязательно.

В то же время общение является необходимым условием любой деятельности человека, но при этом, имея общественную природу, а мы говорим о деятельности лишь тогда, когда эта деятельность социальна по своей сути, а не за внешними формами ее существования. Поэтому можно утверждать, что любая человеческая деятельность невозможна вне общения. Итак, коммуникация является важным элементом деятельности человека.

Известно, что общение (коммуникация) - это обмен информацией, сообщениями, которые подаются в виде устных или письменных текстов, язык, которым владеют собеседники. И осуществляется в речевых актах, различных по форме (диалог, монолог). Обязательным участником общения, кроме говорящего, является слушатель (реальный или воображаемый). Речь, таким образом, является конкретное говорение, устное или письменное, а также восприятие (слушание или чтение).

В социологической и психологической литературе коммуникация и общение рассматриваются как пересекающиеся понятия. Общение рассматривается как межличностное взаимодействие людей при обмене информацией познавательного или аффективно-оценочного характера.

А термин «коммуникация», который появился в научной литературе в начале XX века, используется, во-первых, для обозначения средств связи любых объектов духовного и материального мира, процесса передачи информации от человека к человеку (обмен настроениями, чувствами, представлениями, идеями, установками в человеческом общении), а во-вторых, передачи и обмена информацией в обществе с целью воздействия на социальные процессы.

Между тем в дошкольной педагогике преобладает точка зрения М.И. Лисиной, Т.А. Репиной, А.Г. Рузской, согласно которой коммуникация и общение рассматриваются как синонимы. По мнению авторов, развитие общения дошкольников как со сверстником, так и со взрослым, предстает как процесс качественных преобразований структуры коммуникации.

Во время развития ребенка на всех этапах, его непосредственное взаимодействие со взрослыми в процессе совместной деятельности осуществляется на разных уровнях: моторном (двигательном), материальном (предметном) и информационном (коммуникативном). Здесь коммуникация как одна из сторон и функций общения выступает в качестве особой формы взаимодействия между взрослым и ребенком.

Как считает М.И. Лисина: общение для ребенка – это «активные действия», с помощью которых ребенок стремится передать другим и получить от них определенную информацию, удовлетворить свои материальные и духовные потребности, установить с окружающими людьми необходимые ему эмоционально окрашенные отношения и согласовывать свои действия с окружающими [31].

Понятие «коммуникативные умения» рассматриваются в различных науках: в дидактике, методике, психологии, педагогике. Для данного исследования наибольшее внимание представляет определение этих понятий в психологии и педагогике. Некоторые аспекты коммуникативной направленности изучались в самом начале развития методических идей в России. К.Д Ушинский, Н.М Соколов, В.И Чернышев считали одной из важных целей образования подготовку учащихся к практической деятельности, но для этого необходимы реальные прикладные знания. Они указывали на необходимость формирования у школьников различных умений и по сути, сформулировали понятие одного из важных коммуникативных умений (не называя этого термина) – умение легко, понятно, красиво говорить на своем языке [35].

В трактовке С.Л. Рубинштейна, коммуникативные умения понимаются как отражение коммуникативной способности [23]. Он утверждает, что коммуникативная способность имеет общественно историческое происхождение; она проявляется, формируется и совершенствуется в практическом общении; она отражается в коммуникативных навыках и умениях, а особенно ярко в быстроте и успешности приобретения соответствующих знаний, умений, навыков.

Р.С. Немов считает, что необходимо обращать внимание на то, что и как говорят учащиеся, как они реагируют на действия людей, выявлять мысли и чувства, сопровождающие у школьников акты их общения с другими людьми, трудности, с которыми они сталкиваются, вступая в контакты с окружающими. Автор выделяет поведенческие (внешние) и психологические (внутренние) компоненты общения.

Поведенческий компонент включает в себя вербальную (речевое высказывание) и экспрессивную форму поведения (тон голоса, темп речи, выражение лица, мимика, жесты) [37]. Психологические компоненты – это мысли, чувства, ожидания и установки, сопровождающие акты общения. Психологически подготовленный к общению человек – это тот человек, который усвоил, что, где, когда и с какой целью можно и нужно говорить, и делать, чтобы произвести хорошее впечатление и оказать необходимое влияние на других участников общения [17].

По мнению Л.А. Дубиной, коммуникативные умения дошкольника включают в себя [8]:

- умение сотрудничать;
- умение воспринимать и понимать (перерабатывать информацию);
- слушать и слышать;
- говорить самому.

Как считает О.Н. Сомкова коммуникативные умения детей дошкольного возраста – это владение конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими людьми, «умение общаться и

посредством общения успешно решать возникающие игровые, познавательные, бытовые и творческие задачи» [25]. К коммуникативным она относит следующие умения:

1. Речевые умение слушать собеседника и правильно понимать его мысль, формулировать в ответ свое суждение, задавать вопросы, правильно выражать мысль посредством языка, менять вслед за мыслями собеседника тему речевого взаимодействия, поддерживать эмоциональный тон общения, следить за правильностью языковой формы, в которую облакаются мысли, слушать свою речь и контролировать ее нормативность, при необходимости вносить изменения.

2. Невербальные умения: уместное использование мимики, жестов, поз и умение понимать эмоции собеседника.

3. Правила речевого этикета: умение вступать в разговор (когда и как начать его со знакомыми и незнакомыми людьми); способность поддерживать и завершать общение (слышать и слушать, проявлять инициативу, переспрашивать, доказывать свою точку зрения, выражать свое отношение к предмету разговора, сравнивать, приводить примеры, возражать, оценивать); использовать формы обращения к собеседнику (знакомство, приветствие, приглашение к разговору, привлечение внимания, просьба, согласие и отказ, жалоба и сочувствие, одобрение, поздравление, благодарность, прощание)

К основным коммуникативным умениям М.М. Алексеева и М.И. Яшина относят: умение слушать и понимать речь, умение строить общение с учетом ситуации, активность в общении, умение легко входить в контакт с детьми и педагогом, ясно и последовательно выражать свои мысли, умение пользоваться формами речевого этикета.

Для продуктивного общения с другими людьми А.А. Бодалев предполагает необходимость обладания личностью определенной психологической культурой, основные положения которой сводит к трем элементам [5]:

1) умению разбираться в других людях и верно оценивать их психологию;

2) адекватно эмоционально откликаться на их поведение и состояние

3) выбирать по отношению к собеседникам такой способ обращения, который отвечал бы их индивидуальным особенностям.

Часто для систематизации коммуникативных умений используют функциональную характеристику структуры общения Г.М Андреевой. Она включает в себя три группы:

- первая группа соответствует коммуникационной стороне общения и включает понятия о целях, мотивах, средствах и стимулах общения, умении ясно и четко излагать мысли, убеждать, аргументировать, строить доказательства, анализировать высказывания, суждения.

- вторая группа соответствует перцептивной стороне общения и включает понятия об эмпатии, рефлексии, саморефлексии, коммуникативном воспитании и его возможностях, умение слушать и слышать, правильно интерпретировать информацию, понимать подтексты, прогнозировать возможные реакции партнеров в процессе общения.

- третья группа – это интерактивная сторона общения, которая включает понятия о соотношении рационального и эмоционального факторов в общении, самоорганизацию общения, умение проводить беседу, собрание, переговоры, увлечь за собой, сформулировать требование, приказ, умение поощрять, наказывать, общаться в конфликтных ситуациях [2].

Речь в процессе общения играет важную роль. Она должна быть нетороплива, образна, убедительна. Любое высказывание должно содержать в себе достаточно понятную мысль. Наиболее часто встречаются четыре недостатка речи по ее форме: чрезмерная торопливость (собеседник просто не успевает улавливать смысл такой речи); неправильно построение фраз; обилие лишних слов (засорение речи); наличие жаргонных слов и выражений.

Педагогическая практика и наблюдения ученых показывают, что все три выше названных элемента существуют в теснейшей связи. Характер расшифровки человеком личностной сути других людей обычно сказывается на особенностях эмоционального отклика, который они у него к себе вызывают и на тех способах поведения, которые он по отношению к этим людям избирает. В свою очередь, отношение, которое человек сумел вызвать к себе со стороны окружающих, накладывает отпечаток на то, как трактуют его внутренний облик другие люди, и какой стиль поведения они избирают, общаясь с ним [22].

Все сказанное позволяет сделать вывод о том, что понятия «коммуникация» и «общение» имеют как общие, так и отличительные признаки. Общими признаками являются их соотнесенность с процессами обмена и передачи информации, связь с языком как средством передачи информации. Отличительные же признаки обусловлены различием в объеме содержания этих понятий (широком и узком). Это связано с тем, что понятия «коммуникация» и «общение» используются в разных науках, которые выдвигают различные аспекты этих понятий. Будем считать, что за коммуникацией закрепляется дополнительное значение – это информационный обмен в обществе, а за общением в основном закрепляются характеристики межличностного взаимодействия.

В заключении отметим, что несмотря на различные истолкования понятия «коммуникативные умения», которые встречаются в психолого-педагогической литературе, их объединяет практическая направленность и указание разнообразных компонентов общения: умение своевременно вступать в диалог и завершать его, используя речевые обороты для установления контакта, задавать вопросы в ходе диалога, поддерживать и завершать диалог, умение отвечать на вопросы, слушать собеседника.

## **1.2. Психолого-педагогическая характеристика слабослышащих детей старшего дошкольного возраста**

Проанализировав психолого-педагогическую литературу, мы определились с понятием «коммуникативные умения». Далее нам необходимо рассмотреть психолого-педагогические особенности развития слабослышащих детей.

Слух, как известно, играет большую роль в интеллектуальном и речевом развитии ребенка. Ребенок с сохранным слухом слышит речь взрослых, подражает ей и учится говорить самостоятельно. Слушая высказывания взрослого, ребенок знакомится с окружающим миром, овладевает сложным познанием действительности, а также усваивает значения многих слов. При помощи слуха ребенок может контролировать собственную речь и сравнивать с речью взрослых и детей, так он усваивает не только правильное звукопроизношение, но и лексико-грамматические средства языка. В дальнейшем сохранный физический слух является необходимым условием для овладения чтением и письмом.

Нарушение слухового анализатора влияет на ход психического развития ребенка и приводит к возникновению вторичных дефектов. Нарушается речевое развитие ребенка. Если глухота возникает рано, это приводит к полному отсутствию речи. Немота препятствует нормальному формированию словесного мышления, что ведет к нарушению познавательного развития [4].

Нарушение слуха, с одной стороны, препятствует естественному развитию речи; с другой – нормальное использование слуха находится в зависимости от уровня развития речи. Чем выше уровень речевого развития ребенка, тем больше возможностей использовать остаточный слух. Ребенок, владеющий языком, имеющий достаточный словарный запас, способен лучше воспринимать обращенную речь, т.к. улавливает знакомые слова и фразы по смыслу, в контексте фразы. Чем лучше у

ребенка слух, тем больше возможностей для самостоятельного развития речи на основе подражания речи окружающих [58].

Признавая важность медицинских классификаций нарушений слуха, сурдопедагоги всегда подчеркивали необходимость психолого-педагогических классификаций, которые обеспечивают вслед за правильными диагностическими исследованиями у ребёнка состояния слуховой функции наиболее рациональный выбор корригирующих мероприятий, методик его обучения.

В нашей стране наибольшее применение находит психолого-педагогическая классификация Р. М. Боскис. Она, опираясь на психологическую концепцию школы Л.С. Выготского, провела исследование особенностей развития детей с недостатками слуха. Результаты этого исследования легли в основу созданной ею педагогической классификации детей с нарушениями слуха. Применяя учение Л.С. Выготского о сложной структуре развития аномальных детей, в котором взаимодействуют факторы первичные (связанные непосредственно с дефектом, в данном случае со слуховой недостаточностью) и факторы вторичные (производные от первых, возникшие как результат своеобразного развития ребенка), Р. М. Боскис разработала научное обоснование их классификации, предложив новые критерии, учитывающие своеобразие развития детей с нарушенным слухом: 1) степень поражения слуховой функции; 2) уровень развития речи при данной степени поражения слуховой функции; 3) время возникновения нарушения слуха [6].

Существует несколько видов классификаций по нарушению слуха. Рассмотрим педагогическую классификацию, предложенную Р.М. Боскис. Она выделила две основные группы детей с недостатками слуха: глухие и слабослышащие.

К группе глухих отнесены дети, состояние слуха которых не создает возможности для спонтанного формирования речи (без специального

обучения). В зависимости от состояния речи среди глухих выделены две категории. Первая категория – дети без речи, родившиеся глухими или потерявшие слух в период, предшествующий формированию речи (примерно до 2 лет) – это ранооглохшие дети. Вторая категория – дети, потерявшие слух в период, когда их речь была сформирована, при этом уровень развития речи может быть различен – это позднооглохшие дети. Термин «позднооглохшие» носит условный характер, т.к. данную группу детей характеризует не время наступления глухоты, а факт наличия речи при отсутствии слуха.

К группе слабослышащих отнесены дети с нарушенным слухом, при котором возможно самостоятельное речевое развитие, хотя бы в минимальной степени. С учетом состояния речи выделены две категории слабослышащих детей: 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), и слабослышащие дети, владеющие развернутой фразовой речью с небольшими отклонениями в грамматическом строе, фонетическом оформлении [58].

Часто в своей практике сурдопедагоги используют характеристику нарушений слуха по двум основным группам: глухие, слабослышащие. Остановимся на характеристике группы слабослышащих детей.

Слабослышащие (тугоухие) – это дети с частичной недостаточностью слуха, приводящей к нарушению речевого развития. К слабослышащим относятся дети с очень большими различиями в области слухового восприятия. Слабослышащим считается ребёнок, если он начинает слышать звуки громкостью от 20 – 50 дБ и больше (тугоухость первой степени) и, если он слышит звуки только громкостью от 50 – 70 дБ и больше (тугоухость второй степени). Соответственно у разных детей сильно варьирует и диапазон слышимых звуков по высоте. У одних он

почти не ограничен, у других приближается к высотному слуху глухих. У некоторых детей, которые развиваются как слабослышащие, определяется тугоухость третьей степени, как у глухих, но при этом отмечается возможность воспринимать звуки не только низкие, но и средней частоты (от 1000 до 4000 Гц) [56].

Причины возникновения тугоухости разнообразны. Снижение слуха наступает:

1) в результате врожденных аномалий органов слуха в эмбриональном периоде;

2) в результате хронических заболеваний носа и носоглотки (например, аденоидные разращения); при этом нарушается проходимость евстахиевой трубы;

3) в результате острого или хронического воспаления среднего уха: происходят патологические изменения в среднем ухе – прободение барабанной перепонки, рубцы, сращения, что приводит к нарушению подвижности барабанной перепонки и цепи слуховых косточек;

4) в результате перенесенных инфекционных заболеваний (скарлатины, гриппа, кори).

Следует сказать, что вопросами развития познавательной деятельности у детей с нарушениями слуха в нашей стране занимались Т.А. Григорьева, Л.В. Занков, Д.М. Маянц, М.М. Нудельман, Т.В. Розанова, В.А. Синяк, И.М. Соловьев, Л.И. Тигранова, Ж.И. Шиф, Н.В. Яшкова и другие.

Необходимо отметить, что в основе психического развития аномальных детей, в том числе детей с нарушениями слуха, лежат те же закономерности, что и в норме. Однако имеются некоторые особенности, которые обусловлены и первичным дефектом, и вторичными нарушениями: замедленным овладением речью, коммуникативными барьерами и своеобразием развития познавательной сферы [34].

Недостатки слуха у ребенка приводят к замедлению в овладении речью, к восприятию речи на слух в искаженном виде. Варианты развития речи у слабослышащих детей очень велики и зависят от индивидуальных психофизических особенностей ребенка и от тех социально-педагогических условий, в которых он находится, воспитывается и обучается. Слабослышащий ребенок даже с тугоухостью второй степени к моменту поступления в школу может иметь развитую, грамматически и лексически правильную речь с небольшими ошибками в произношении отдельных слов или отдельных речевых звуков. Психическое развитие такого ребенка приближается к нормальному. И в то же время слабослышащий ребенок с тугоухостью всего лишь первой степени при неблагоприятных социально-педагогических условиях развития к 7-летнему возрасту может пользоваться только простым предложением или только отдельными словами, при этом речь его может изобиловать неточностями произношения, смешениями слов по значению и разнообразными нарушениями грамматического строя. У таких детей наблюдаются особенности во всем психическом развитии, приближающиеся к тем, которые характерны для глухих детей [41].

В связи с потерей слуховых ощущений и восприятий у слабослышащих детей особую роль приобретают зрительные ощущения и восприятия. Зрительный анализатор слабослышащего ребенка становится ведущим, главным в познании окружающего мира и в овладении речью. Как считают Л.В. Занков, И.М. Соловьев, Ж.И. Шиф зрительные ощущения и восприятия у детей с нарушениями слуха развиты не хуже, чем у слышащих детей, а в ряде случаев развиты лучше. Глухие и слабослышащие дети часто подмечают такие детали и тонкости окружающего мира, на которые не обращает внимания слышащий ребенок. Слышащие дети чаще, чем дети с нарушениями слуха, путают и смешивают сходные цвета – синий, фиолетовый, красный, оранжевый. Дети с нарушениями слуха более тонко дифференцируют оттенки цветов.

Рисунки слабослышащих детей содержат больше частных и деталей, чем рисунки слышащих сверстников. Более полными оказываются и рисунки по памяти. И.М. Соловьев отмечает, что детям с нарушенным слухом труднее даются рисунки, которые выражают пространственные отношения. У глухих и слабослышащих детей аналитический тип восприятия преобладает над синтетическим [45].

Ребенок с нарушенным слухом может воспринимать речь говорящего, опираясь, главным образом, на зрительные восприятия. Каждая фонема нашего языка имеет свой соответствующий артикулярный образ. Такой ребенок зрительно воспринимает и запоминает этот образ. В дальнейшем в процессе длительных упражнений ребенок с нарушениями слуха может различать зрительно артикуляторные образы целых слов.

Кроме зрительных ощущений, важную роль в процессе познания играют также осязательные и двигательные ощущения. У человека существует тесная связь между двигательным и слуховым анализаторами.

При частичном нарушении функции слухового анализатора речевые движения становятся вялыми, невнятными, плохо дифференцированными. Ф.А. Рау подчеркивает, что у глухих и слабослышащих детей потеря слуха отрицательно влияет не только на двигательные ощущения артикуляторного, но и на двигательные ощущения дыхательного аппарата [48]. Многие сурдопедагоги (В.И. Флери, Н.М. Лаговский, Ф.А. Рау) обращали внимание на особенности двигательных ощущений детей с нарушенным слухом, указывая на некоторую дискоординацию движений у них, неуклюжесть и неловкость их походки. Они объясняли это поражением вестибулярного аппарата, а также нервных окончаний двигательного анализатора. И.М. Соловьев полагает, что причина скорее в отсутствии слухового контроля при выполнении движений. Может быть, именно поэтому детям с нарушенным слухом так трудно дается овладение некоторыми спортивными и трудовыми навыками, требующими тонкой координации и равновесия движений [40].

И.М. Соловьев считает, что осязательные ощущения (ощущения тактильные, температурные, двигательные) у детей с нарушениями слуха младшего возраста развиты плохо. Они не умеют пользоваться этим сохранившимся анализатором. Получив новый предмет, они начинают манипулировать им, что несущественно для процесса осязания, или прикасаться к его поверхности лишь кончиками пальцев, не используя всю поверхность ладони, все пальцы.

Остановимся на вопросе, связанным с тактильно-вибрационными ощущениями. К таким ощущениям могут быть отнесены все ощущения, получаемые через рецепторы, расположенные вдоль позвоночника, в глубине мышц, связок, суставов. Диапазон частот, воспринимаемых с помощью тактильно-вибрационных ощущений, лежит в пределах от 5 гц до 10000 гц, причем наиболее различимы частоты от 100 гц до 400 гц. Более всего чувствительны к таким колебаниям кончики пальцев, поверхность спины, но они могут восприниматься и другими частями нашего тела. При полном выключении слухового анализатора тактильно-вибрационная чувствительность резко обостряется. По данным М.Г. Абрамовой и М.П. Могильницкого, слуховые и тактильно-вибрационные ощущения находятся в обратно пропорциональной зависимости. Тактильно-вибрационные ощущения могут быть важным вспомогательным средством при обучении глухих словесной речи [11].

Рассмотрим особенности внимания слабослышащих детей. Итак, внимание – это сосредоточенность психической деятельности человека в данный момент времени на каком-либо реальном или идеальном объекте. А.Н. Артоболевский, С.С. Ляпидевский отмечают, что для неслышащих характерны неустойчивое состояние вегетативной системы, утомляемость, нарушение моторики, лабильность эмоциональной сферы. Как считает Н.Ш. Бекмуратова продуктивность внимания глухих и слабослышащих детей остается более низкой по сравнению со слышащими сверстниками на всех этапах обучения [1].

Наиболее простым и генетически исходным видом внимания является произвольное внимание, которое имеет пассивный характер, так как определяется внешними по отношению к целям деятельности событиями и предметами. И именно оно оказывается ведущим у детей старшего дошкольного возраста – как глухих и слабослышащих, так и слышащих. Оно вызывается новыми, необычными или интересными для ребенка предметами и явлениями. Как показало исследование Т.Г. Богдановой на протяжении старшего дошкольного возраста устойчивость внимания меняется от 10 – 12 минут в начале данного возрастного периода до 20 минут в конце младшего школьного возраста [4].

Произвольное внимание возникает как результат воздействия взрослых, результат воспитания и обучения. Оно отличается активным характером, сложной структурой, опосредованной социально выработанными способами организации поведения. Как считает А. Н. Леонтьев, вначале гораздо быстрее идет развитие внешне опосредствованного внимания. В старшем дошкольном возрасте наступает перелом, который характеризуется тем, что внешне опосредствованное внимание становится внутренне опосредствованным [20].

Первоначально произвольное внимание опосредовано общением ребенка со взрослыми.

Особенности в развитии внимания детей с нарушениями слуха связаны с тем, что для них большее значение имеет зрительное восприятие, а значит, основная нагрузка по переработке поступающей информации ложится на зрительный анализатор. Например, восприятие словесной речи посредством считывания с губ требует полной сосредоточенности на лице говорящего человека, восприятие дактильной речи – на положениях пальцев рук. Эти процессы возможны только при устойчивом внимании, напряжении ребенка. Поэтому слабослышащие дети быстрее и больше утомляются, чем нормально слышащие, следствием

этого является усиление неустойчивости внимания. У слабослышащих детей отмечаются трудности переключения внимания.

Это приводит к снижению скорости выполняемой деятельности, увеличению количества ошибок.

А.В. Гоголева полагает, что продуктивность внимания у слабослышащих младших школьников в большой степени зависит от изобразительных качеств воспринимаемого материала. Чем они выразительнее, тем легче дети выделяют информативные признаки объектов, и совершают меньше ошибок [36].

В связи с этим при обучении детей старшего дошкольного возраста с нарушенным слухом широко используются средства наглядности разной степени абстрактности: одни из них рассчитаны на привлечение непроизвольного внимания (яркая картина, например), другие – на развитие внимания произвольного (схемы, таблицы).

Внимание детей с нарушениями слуха в большей степени, чем у слышащих, зависит от выразительности материала: они легче различают фигурный материал, поэтому и работают с ним лучше всего; хуже — буквы, поэтому работают медленнее и делают больше ошибок [47].

Перейдем к особенностям развития памяти слабослышащих детей. Обратимся к психологическому словарю. Память – форма психического отражения действительности, заключающаяся в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении человеком своего опыта [46, 249].

Вследствие нарушения нормального общения с миром слышащих усвоение социального опыта глухими и слабослышащими детьми значительно затруднено, и тот обширный познавательный материал, который приобретает слышащим ребенком спонтанно, естественно и сравнительно легко, им дается при условии специального обучения и серьезных волевых усилий.

Т.В. Розанова считает, что непреднамеренное или непроизвольное запоминание (нет цели запомнить материал, материал закрепляется без

волевых усилий) у дошкольников с нарушениями слуха не уступает своим слышащим сверстникам. Образный материал глухие и слабослышащие дети непосредственно запоминают более успешнее, чем слышащие, так как у них зрительный опыт богаче (зрительное запоминание) [45].

Но в то же время можно встретить в литературе данные, что в старшем дошкольном возрасте слабослышащие путают места расположения предметов, сходных по изображению или реальному функциональному назначению (Т.Г. Богданова) [4].

Преднамеренное или произвольное запоминание (есть задача запомнить материал, усвоить его) имеет ряд особенности у детей с нарушенным слухом. Слабослышащие дошкольники применяют вспомогательные средства для запоминания.

Дети с нарушениями слуха в условиях преднамеренного запоминания могут пользоваться рациональными логическими приемами запоминания. По мнению Т.В. Розановой, трудный для вербализации материал слабослышащие дети запоминают хуже, чем слышащие, и только в том случае, когда они в состоянии пользоваться словесным обозначением фигур, им удалось достичь уровня запоминания, наблюдаемого у слышащих.

Дети с нарушенным слухом значительно хуже запоминают объекты, которые предъявляются им по частям, не целиком, по сравнению со слышащими сверстниками. Им труднее мысленно воссоздавать образ фигуры без непосредственного восприятия целой фигуры. При предъявлении целой фигуры запоминание не имеет больших отличий от запоминания слышащих [57].

И.М. Соловьев и Е.И. Обозова полагают, что для детей с нарушениями слуха представляет большую трудность точное запоминание слова в определенной грамматической форме.

Также необходимо рассмотреть и особенности развития мышления у детей с нарушениями слуха. Мышление – это сложный познавательный

психический процесс, заключающийся в обобщенном опосредованном и целенаправленном отражении действительности, процесс поиска и открытия нового [46, 205].

Мышление человека неразрывно связано с речью и не может существовать вне ее. У слабослышащих детей, которые овладевают словесной речью гораздо позже слышащих, именно в развитии мыслительной деятельности наблюдается значительно больше специфических особенностей, чем в других познавательных процессах.

Дети с нарушениями слуха длительное время продолжают оставаться на ступени наглядно-образного мышления (дети мыслят не словами, а образами, картинками). В формировании словесно-логического мышления глухой резко отстает от слышащего сверстника, причем это влечет за собой и общее отставание в познавательной деятельности. Исследования Т.В. Розановой доказывают, что по уровню развития наглядно-образного мышления слабослышащие дети старшего дошкольного заметно ближе к слышащим сверстникам, имеющий нормальный интеллект, чем к слышащими умственно отсталым детям [45].

Следует обратить внимание и на особенности воображения детей с недостатками или отсутствием слуха. Специфические особенности воображения детей обусловлены замедленным формированием их речи и абстрактного мышления. Воссоздающее воображение играет особую роль в познавательной деятельности глухих и слабослышащих детей. Его развитие затрудняется ограниченными возможностями ребенка к усвоению социального опыта, бедностью запаса представлений об окружающем мире, неумением перестраивать имеющиеся представления в соответствии со словесным описанием. Исследование творческого воображения глухих и слабослышащих детей также показывает наличие ряда особенностей, связанных с недостаточным объемом информации об окружающем мире. Подчеркивая необходимость развития воображения слабослышащих детей,

специалисты отмечают его важное влияние на процесс формирования личности в целом.

Особенности личности детей с нарушениями слуха в значительной мере обусловлены дефектом слуха, замедленным овладением речью, коммуникативными барьерами. Так, у слабослышащих имеются большие трудности в формировании морально-этических представлений и понятий, преобладают контрастные, крайние оценки (А.П. Гозова), затруднено понимание причинной обусловленности эмоциональных состояний (В. Петшак) и выделение личностных качеств (В. Г. Петрова, М. М. Нудельман). Это мешает как адекватной оценке окружающих, так и формированию правильной самооценки: в этом отношении дети, имеющие нарушения слуха, отстают от слышащих того же возраста [23].

В соответствии с общими закономерностями психического развития личность детей с нарушениями слуха формируется в процессе общения со сверстниками и взрослыми в ходе усвоения социального опыта. Нарушение или полная потеря слуха приводят к трудностям в общении с окружающими, замедляет процесс усвоения информации, обедняет опыт детей и не может не отразиться на формировании их личности [42].

Трудности общения и своеобразия взаимоотношений детей с нарушениями слуха с обычными детьми могут привести к формированию некоторых негативных черт личности, таких как агрессивность, замкнутость. Однако специалисты считают, что при своевременно оказанной коррекционной помощи отклонения в развитии личности детей с глубокими нарушениями слуха могут быть преодолены. Эта помощь заключается в преодолении сенсорной и социальной депривации, в развитии социальных контактов ребенка, во включении его в общественно-полезную деятельность.

Таким образом, можно сказать, что нарушение слуха непосредственно влияет на речевое развитие ребенка и оказывает опосредованное влияние на формирование познавательной сферы. Условия

развития познавательной сферы детей с нарушениями слуха оказываются чрезвычайно сложными. Центральное место при этом занимают сложности становления высших психических функций, формирование таких качеств, как произвольность, опосредованность, осознанность. Развитие всех психических функций необходимо для полноценного развития личности ребёнка с нарушениями слуха. В учебном и воспитательном процессе необходимо учитывать особенности развития высших психических функций этой категории детей, и на основе этого создавать условия для полноценного развития личности ребенка.

### **1.3. Особенности развития коммуникативных умений у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста**

Рассмотрев психолого-педагогическую характеристику слабослышащих детей старшего дошкольного возраста, необходимо остановиться на особенностях развития коммуникативных умений у детей данной категории.

Достаточно высокий уровень развития коммуникативных умений имеет большое значение для социально-психологического развития детей, поскольку умение налаживать контакты с другими способствует облегчению процесса адаптации к школьной жизни, к новым социальным условиям.

Умение строить свои взаимоотношения со сверстниками и взрослыми является важным компонентом волевой готовности к школьному обучению.

Первая форма социального общения между детьми – это контакты, возникающие между ними по поводу игрушек или предметов. Дети могут подражать друг другу, координировать свои действия и стараться понять друг друга. По мере того, как развиваются способности к совместным действиям и умение общаться, взаимодействие со сверстниками становится более стабильным и продолжительным. Развитию коммуникативных умений и формированию позитивного опыта общения способствует развитие следующих качеств личности ребенка: доброжелательности, уважения к товарищам, готовности проявить сочувствие, уверенности в себе, предпосылок произвольного поведения и самоконтроля [7].

Для детей с нарушением слуха в силу специфичности их дефекта, характерны трудности понимания окружающих событий, чувств людей, смысла их поступков, трудности в обучении правильной коммуникации из-за ограниченных речевых навыков. Степень трудностей зависит от

степени когнитивного нарушения, то есть от степени нарушения познавательного развития. У детей с нарушенным сенсорным развитием возникают проблемы с установлением дружеских отношений с другими детьми вследствие ограниченной способности понимания того, что выражают другие дети, особенно во время игр и социальной деятельности, для которых требуются выносливость и соблюдение формальных правил. Эти дети демонстрируют меньшую эмоциональность, чем обычные. Позднее наступает и период формирования образа «Я», в раннем и дошкольном возрасте дети имеют задержки и отклонения в развитии внутренней речи. Внутренняя речь отражает возникновение осознания себя и других (через использование таких слов, как «сердитый» и «радостный») и играет ключевую роль в регуляции социальных отношений [18].

Таким образом, можно сказать, что для слабослышащих детей характерны: слабо развитый контроль над своими эмоциями; слабое осознание своих чувств и чувств других людей; низкий уровень развития эмпатии (умения сопереживать); ограниченность используемых средств общения.

Большое значение для дальнейшего развития детей имеют проблемы нарушения в сфере общения ребенка со сверстниками, сложности адаптации в группе сверстников. Эти нарушения могут выражаться в том, что ребенок не может адекватно общаться с детьми: боится и избегает контактов с ними, не может установить соответствующих отношений, не усваивает навыки общения. Многие дети предпочитают игры с воспитателем или в одиночку. Могут отмечаться сложности, связанные с включением в общую деятельность: невыполнение режимных моментов, нежелание включаться в занятия, упрямство и т.д. Как следствие данных проблем ребенок имеет большие сложности с адаптацией в детском учреждении, вхождении в детский коллектив. Ребенок, который мало общается со сверстниками и не принимается ими из-за неумения организовать общение, быть интересным окружающим, использует

неадекватные средства общения (кусаются, кричит, отнимает игрушки и пр.) – он чувствует себя уязвленным, подавленным, отвергнутым. Это может привести к резкому понижению самооценки, возрастанию робости и неуверенности в себе, замкнутости или, наоборот, агрессивности, конфликтности [27].

Основными условиями взаимодействия взрослых с детьми дошкольного возраста в период адаптации к дошкольному учреждению являются: создание эмоционального комфорта в группе, развитие интереса и доверия к взрослым и сверстникам, стремления к сотрудничеству с ними.

Эмоциональный комфорт достигается через эмоциональный контакт с ребенком (взгляд глаза в глаза, улыбка, и т.п.), ласковое отношение, тактильный контакт (поглаживание, взятие на руки, объятие и т.п.).

Для слабослышащих детей взрослый остается главным инициатором общения дольше, чем в норме и основными направлениями в воспитании и обучении этих детей являются: формирование адекватных представлений о себе (о своем теле, своих чувствах и переживаниях); формирование адекватного взаимодействия и продуктивного общения ребенка со взрослыми; формирование потребности и коммуникативных умений со сверстниками и формирование межличностных отношений [32].

Ввиду ограниченного понимания детьми с нарушением слуха обращенной речи наряду с речевыми средствами общения взрослыми широко применяются мимические, пантомимические средства, взгляды, естественные жесты. Необходимо фиксировать внимание детей на взрослых и детях, побуждая рассматривать их, обращая внимание на их эмоциональное состояние (радость, огорчение, гнев), демонстрируя сочувствие, сопереживание детям или взрослым, показывая, как можно помочь, утешить, пожалеть, вместе порадоваться и т.п. В различных бытовых и игровых ситуациях взрослые выражают свои эмоции и чувства, как положительные – по поводу успехов ребенка, так и отрицательные, связанные с его действиями или поведением. Важно использовать

положительную оценку действий ребенка в присутствии других детей, выражая ее не только устно, но и с помощью мимики, жестов, по поводу старания на занятиях, действий детей по отношению друг к другу и т.п.

Неудовольствие можно и нужно выражать по поводу того, что нельзя делать: драться, обижать детей, разбрасывать еду и пр. В то же время нельзя негативно оценивать неумение ребенка выполнить какое-либо задание, которое может быть просто недоступно ему в силу особенностей уровня его развития. Поддержка инициативы ребенка, признание его достижений и малейших успехов развивают личностные качества детей, способствуют формированию активности, самостоятельности, познавательных интересов.

Известный французский философ, гуманист Мишель Монтень, в 16 веке писал, что глухота - более тяжкий физический недостаток, чем слепота. Он лишает человека главного его качества - способности быстрого и свободного общения. Глухота - недостаток социальный по преимуществу. Он прямее, чем слепота, нарушает социальные связи личности.

Ребенок с нарушениями слуха попадает в систему специфических межличностных отношений, что порождает у него чувство неуверенности, вызывает «ожидание неуспеха». Это может вызвать искажение процесса формирования «образа Я», то есть уже в этом возрасте привести к отклонениям в развитии личности (в ряде случаев скрытый стресс может выливаться в агрессивные вспышки и немотивированное поведение). Но именно в младшем школьном возрасте происходит, по словам А.Н. Леонтьева, фактическое складывание личности человека [39].

У глухих и слабослышащих детей имеются трудности формирования коммуникативных умений. Вследствие их несовершенства не в полной мере обеспечивается развитие общения и, следовательно, возможны затруднения в развитии речемыслительной и познавательной деятельности. Большинство глухих и слабослышащих детей с трудом

вступают в контакт со сверстниками и взрослыми, их коммуникативная деятельность оказывается ограниченной [19].

«Смазанная», малопонятная речь становится значительным препятствием для развития полноценного общения ребёнка. Скудный словарный запас, аграмматизмы, дефекты произношения и формообразования, трудности развития связного речевого высказывания затрудняют формирование основных функций речи - коммуникативной, познавательной, регулирующей и обобщающей.

У детей с нарушениями слуха наряду с речевыми трудностями отмечается крайне низкий уровень вербальной коммуникативной активности в общении. У таких детей имеются затруднения в понимании обращенной речи, вследствие чего процесс их ознакомления с окружающим предметным миром оказывается обедненным, поверхностным [18].

К старшему дошкольному возрасту усиливается интерес детей к общению со сверстниками. В группе могут выделяться лидеры, которым подражают другие дети, слушаются их, предпочитают с ними играть. Однако нередко в группе бывают дети, с которыми не дружат, демонстрируя равнодушие или негативное отношение, отвергая их, не принимая в игры или дразня. Естественно, что такое отношение сверстников негативно сказывается на эмоциональном состоянии и личностном развитии этих детей. Особенности речевого развития детей явно препятствуют осуществлению полноценного общения, что выражается в снижении потребности в общении, несформированности форм коммуникации (диалогическая и монологическая речь), особенностях поведения (незаинтересованность в контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения, негативизм) [33].

Поэтому задача педагогов – помочь детям найти друзей, помогая остальным увидеть их положительные качества, поддерживая сотрудничество детей в совместной деятельности. В сложных случаях

необходима целенаправленная совместная работа психолога с группой детей, педагогов, родителей, направленная на коррекцию возникшей проблемы в межличностных взаимодействиях. Большое влияние на отношение ребенка к другим детям, его эмоциональное благополучие и взаимоотношение детей в группе имеет оценка педагогами поведения и поступков детей. В особой поддержке нуждаются дети, с которыми не дружат другие: застенчивые, робкие или агрессивные, расторможенные, с трудностями в поведении. Этим детям необходимо дополнительно учить обращаться к другим детям, адекватно выражать свое желание играть вместе сначала элементарными жестами, затем по подражанию педагогу простым словом и только потом фразой.

Общение со слабослышащими детьми требует определенных навыков и умений со стороны взрослых. Позитивное и эффективное общение с проблемным ребенком возможно, если взрослый обладает следующими навыками «ненасильственного» общения: не оценивает негативно личность ребенка, а говорит о его нежелательных действиях; видит и отмечает в словах и действиях ребенка позитивный настрой и благие намерения; обладает навыками саморегуляции эмоционального состояния; не использует наказания в качестве основного метода воспитания, а использует убеждение и поощрение; использует приемы «активного» слушания и высказывания в форме «Я-сообщений» [15].

Необходимо специально создавать пространство доброжелательного отношения к ребенку. Не только родственники, но и знакомые, ближайшие соседи по дому должны знать, что родители занимаются с ребенком, учат его говорить, слушать, понимать речь других. А если время от времени демонстрировать им успехи ребенка в накоплении слов, письме, чтении, рисовании, в изготовлении самоделок, танцах или освоении физических упражнений, положительный эффект не замедлит сказаться. Важно, чтобы число приятелей у неслышащего дошкольника увеличивалось. Так ребенок с нарушениями слуха станет ближе и интереснее другим ребятам, потому

что он многое умеет делать, придумывает интересные игры, объясняет, как в них играть. Нормальное поведение ребенка привлекает к нему не только взрослых, но и у детей, вызывает симпатии и желание "дружить" - по крайней мере, играть. Речь при этом отступает на второй план, но в ходе игры становится абсолютно понятно, что глухой ребенок говорит (даже если он не владеет речью в совершенстве). Стена непонимания разрушается, общение становится свободным и естественным [32].

Итак, мы видим, что содержание работы по специальному развитию коммуникативных умений слабослышащих дошкольников гораздо шире, нежели работа по развитию речи, так как включает гораздо больший круг проблем – от восприятия ребенком себя самого и «открытия» сверстника до овладения коммуникативными средствами.

#### **1.4. Характеристика работы по развитию коммуникативных умений у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста на занятиях по развитию речи**

Необходимо рассмотреть характеристику работы по развитию коммуникативных умений у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста на занятиях по развитию речи.

Итак, коррекционно-педагогическая помощь дошкольникам с нарушениями слуха оказывается в различных учреждениях: детских садах, сурдологических центрах и кабинетах, центрах коррекции и др. Но основной формой коррекционной помощи являются дошкольные образовательные учреждения компенсирующего вида, где осуществляются систематическое целенаправленное воспитание и обучение глухих и слабослышащих детей. Организация и содержание работы в них обоснованы теоретически (Н.А. Рау, Л.П. Носкова) и отражены в материалах специальных программ и методической литературе [38].

Развитие коммуникативных умений слабослышащих детей является центральным звеном коррекционно-педагогической работы, которая направлена на преодоление тяжелых вторичных нарушений, обусловленных снижением слуха. Эффективность проведения работы по формированию коммуникативных умений определяется степенью овладения детьми содержанием других разделов программы, а в конечном итоге и уровень познавательного, социального-личностного, эстетического развития ребенка. Работа по развитию коммуникативных умений детей с нарушениями слуха в специальных дошкольных учреждениях осуществляется в разнообразных условиях и связана с режимными моментами, играми и другими видами деятельности, а также с индивидуальными и групповыми занятиями.

К основному способу формирования коммуникативных умений слабослышащих детей старшего дошкольного возраста можно отнести формирование речи, так как овладение коммуникативной деятельностью происходит путем усвоения языка, который функционирует в речи окружающих. В современной дидактической системе обучения языку слабослышащих детей по принципу формирования речевого общения С.А. Зыков предлагает следующие виды словесной речи: тактильная, устная и письменная [22].

Устная речь является наиболее употребительным и экономным способом речевой коммуникации в нашей жизни, поэтому так важно формирование ее у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста. Речь должна быть внятной, членораздельной, максимально приближаться к естественному звучанию нормально слышащих людей.

Как отмечают А.А. Катаева, Е.И. Исенина отсутствие слышимой речи взрослых отрицательно воздействует на развитие способности общения слабослышащих детей. Е.И. Исенина считает, что к средствам дословной коммуникации у слышащих детей и у детей с нарушениями слуха относятся: взгляды, имеющие коммуникативную направленность и жесты. Основной особенностью коммуникативной деятельности слабослышащих дошкольников является ее ярко выраженный ситуативный характер. Главными компонентами процесса общения являются такие средства, как жест, мимическая экспрессия, взгляд, изменение позы, которые дополняются голосовыми средствами - вокализации, лепетом [15].

Дети с нарушенным слухом могут овладеть словесной речью только в условиях специального обучения с опорой на зрительное восприятие, подкрепленное речевыми двигательными ощущениями. Следует сказать, что дети не имеют возможности воспринимать на слух интонацию и образцы речи, подражание которым, контролируемое слухом, определяет речевое развитие слышащего ребенка.

В речевом развитии детей с нарушениями слуха важным условием является создание слухо-речевой среды. Слухо-речевая среда является основным компонентом коммуникативно-деятельностной системы обучения языку незлышащих детей. Ребенок должен постоянно пребывать в среде говорящих людей, не зависимо от состояния его собственной речи и возможностей понимания речи окружающих. Одним из требований к организации слухо-речевой среды является постоянное использование качественной звукоусиливающей аппаратуры, обеспечивающей более полное восприятие речи и звуков окружающего мира; формирование устной речи и общения.

Также в дошкольных учреждениях необходимо обеспечивать контроль за речью детей с учетом исходного уровня её развития и сформированных речевых умений, предъявлять единые требования к речи детей со стороны всех взрослых (педагогов, родителей и др.). Как было отмечено выше, речь взрослых должна соответствовать нормам литературного языка, быть интонированной, иметь нормальный темп и громкость [14].

В раннем периоде развитие речи у глухих и слабослышащих детей, как правило, совпадает. У слабослышащих детей, так же, как и у глухих, наблюдается большое многообразие голосовых реакций. В большинстве случаев различия не проявляются вплоть до 3 лет. Лишь в редких случаях у слабослышащих детей младше 3 лет наряду с активным лепетом, присущим и глухим, появляется контур элементарных слов.

Более существенные различия в устной речи глухих и слабослышащих детей обнаруживаются в возрасте от 4 до 5 лет. Здесь начинает обнаруживаться дифференциация внутри самой категории слабослышащих. У многих слабослышащих детей 4 – 5 лет еще не проявляется ничего специфического по сравнению с «речью» глухих детей: их «речь», так же, как и речь, глухих этого возраста, носит характер активного лепета, лепетных и усеченных слов. Другая половина

слабослышащих 4 – 5 лет уже резко отличается по уровню развития речи: дети произносят отдельные слова и простые фразы с фонетическими и грамматическими искажениями. Эти дети понимают элементарную обращенную речь.

В последующие годы, вплоть до 7 лет продолжают увеличиваться различия в уровне развития активной и пассивной речи у глухих и слабослышащих детей. Внутри категории слабослышащих довольно долго (иногда до 6 лет) остается небольшой процент детей, которые имеют такой же уровень развития устной речи, что и у глухих (лепет, голос, отдельные звуки, чмоканье). Эти дети не понимают обращенной речи и не умеют пользоваться своим слухом, хотя многие из них обладают значительными остатками слуха – реагируют на шепот. Однако, в отличие от глухих, у слабослышащих детей, не имеющих речи к старшему дошкольному возрасту, не наблюдается никакого обеднения лепета [18].

У подавляющего большинства слабослышащих детей к концу дошкольного периода появляются слова, а у некоторых детей – фразы: их речь чаще всего страдает фонетическими и грамматическими искажениями. Эти дети понимают обращенную речь в пределах определенной ситуации; лишь очень небольшая часть необученных слабослышащих детей понимает речь вне ситуации.

При сопоставлении уровня развития речи у необученных глухих и слабослышащих детей дошкольного возраста выявляются разные линии развития: у глухих дошкольников без специального обучения кривая оказывается затухающей, тогда как у слабослышащих, даже без специального обучения, кривая развития речи возрастающая.

На основании анализа психолого-педагогической литературы вытекают условия формирования коммуникативных умений слабослышащих детей старшего дошкольного возраста: обеспечение на занятиях максимальной активности воспитанников (речевой и познавательной); побуждение их к самостоятельным высказываниям;

установление связей между усваиваемым языковым материалом и различными видами деятельности; впечатлениями, получаемыми от окружающей жизни; отбор материала, актуального, интересного и доступного для детей; использование разнообразных форм занятий и видов упражнений; привлечение родителей к работе с детьми.

Содержание занятий по развитию речи слабослышащих детей включает следующие основные направления работы [18]:

1. Развитие языковой способности детей дошкольного возраста с нарушениями слуха, что предполагает формирование разнообразных речевых умений, однако оно всегда связано с речевой активностью ребенка, стремлением к использованию речи.

Особое значение при развитии языковой способности имеет формирование различных видов восприятия: слухового, зрительного, тактильно-вибрационного. Особую роль выполняют игры, направленные на развитие зрительного внимания и восприятия, – как связанные с развитием сенсорных способностей, так и непосредственно связанные с восприятием речи. Первоначально это проявляется в формировании внимания к лицу говорящего человека, мимике, соотнесению предметных и речевых действий.

Развитие языковой способности слабослышащих детей связано с подражанием предметным, игровым, речевым действиям. Детей специально учат подражать артикуляции сурдопедагога, произносить по подражанию лепетные и полные слова, организуя соответствующие игры. Уделяется внимание развитию навыков отраженного и сопряженно-отраженного говорения как основы для развития в дальнейшем самостоятельного говорения.

В работе со слабослышащими дошкольниками в качестве языковой способности выступает символизация, служащая переходом между предметом и словом. Используют различные типы символов, подкрепляющие и расширяющие значения слов. Например, картинки,

пиктограммы, схемы, стрелки, планы, рисунки, фигурки на фланелеграфе. Особое внимание следует придавать таким средствам символизации, как использование воображаемых ситуаций, действия с воображаемыми предметами, воображаемое превращение, применение предметов-заместителей. Эти средства позволяют абстрагироваться от предметной отнесенности слова, сделать его значение более обобщенным, что имеет значение в процессе усвоения языковых средств.

2. Формирование различных форм речи на каждом этапе обучения. Взаимосвязь форм речи в обучении языку слабослышащих детей дошкольного возраста определяется рядом факторов: возрастом ребенка, состоянием его слуха и исходного уровня речи, уровнем интеллектуального развития. Устная речь выступает как исходная и основная на всех этапах обучения, поскольку она используется в качестве основного средства общения и является основой для формирования других форм речи. Развитие устной речи предполагает формирование таких видов речевой деятельности, как слухо-зрительное и слуховое восприятие, говорение.

Однако устная речь не может выступать для слабослышащего ребенка как единственная форма речи вследствие многочисленных трудностей в ее восприятии и воспроизведении. Поэтому уже на первом году обучения детей учат глобальному восприятию слов, предъявляемых в печатном виде на табличках. Письменная форма речи, которая выступает в качестве вспомогательной в обучении слабослышащих детей, помогает более точно зафиксировать сказанное, готовит ребенка к последующему анализу слова. Обучение глобальному чтению слов, которому уделяется значительное внимание на первом-втором годах обучения, проходит на различном тематическом материале с включением дидактических игр и речевых упражнений.

В обучении слабослышащих на всех этапах их обучения устная речь остается ведущей, она применяется как основное средство обучения и

общения. Письменная речь в силу трудностей в восприятии устной речи используется параллельно, подкрепляя устную речь со стороны точности восприятия и воспроизведения. Письменная речь связана с формированием нескольких видов речевой деятельности: глобального и аналитического чтения, собственного письма печатными буквами, работой с разрезной азбукой.

3. Работа над значением слов и накопление речевого материала в связи с тематической организацией занятий по развитию речи, использование его в различных ситуациях общения и детской деятельности. Слова, предъявляемые в разных темах, не используются изолированно, а включаются в различные типы фраз, структура которых может значительно различаться. Наиболее распространенные варианты фраз связаны с включением слов в побуждения, вопросы, сообщения, отрицания, т. е. наиболее распространенные типы коммуникативных высказываний. Использование слов в разных контекстах позволяет расширить сферу употребления слова, а также уточнить, дифференцировать его значение.

Темпы усвоения и накопления речевого материала у всех детей оказываются разными. Это зависит от сочетания ряда факторов: сроков обучения, слуховых и интеллектуальных возможностей ребенка, методов обучения, сотрудничества педагогов и родителей. Условия употребления речевого материала связаны с ситуациями общения. Поэтому часть слов дается для активного использования детьми в самостоятельной речи, другие слова оказываются лишь в сфере понимания ребенком в определенных ситуациях [52].

Успех на занятиях по развитию речи также связан с качеством речи взрослых, так как их речь является образцом для подражания ребенка. Речевое общение с детьми должно осуществляться голосом нормальной громкости, без утрирования, в нормальном темпе, с соблюдением логического и словесного ударения и норм орфоэпии.

Основной задачей развития устной речи детей дошкольного возраста является создание у них потребности в устном общении, формирование внятной, максимально приближенной к естественной устной речи. Эта задача реализуется в процессе всей коррекционно-воспитательной работы.

Базовыми понятиями системы обучения слабослышащих детей языку являются: потребность в общении, речевая среда, практическая деятельность, речевой материал, языковые наблюдения, виды речевой деятельности, уровни речевого развития, речевое высказывание, структура высказывания, смысл высказывания, речевое мышление, функции языка, языковая способность.

На сегодняшний день очевидна необходимость разработки специальных занятий по развитию коммуникативных умений у дошкольников с нарушением слуха. Основными задачами таких занятий являются: сообщение, обсуждение, систематизация теоретических знаний, связанных с проблемой общения; отработка техники и приемов общения; формирование навыков взаимопонимания в процессе общения, выработка умения по внешним признакам партнеров смоделировать собственное поведение в различных ситуациях коммуникации; обучение преодолению стереотипности поведения в общении [50].

Специально организованные непродолжительные занятия могут проводиться воспитателем. Перед началом занятий необходимо сформировать положительную мотивацию к овладению коммуникативными умениями. Воспитатель должен объяснить дошкольникам, что управлять общением значит не бояться контакта со слышащим человеком, построить общение с ним так, чтобы добиться поставленной цели коммуникации. Воспитатель обращает внимание детей на то, что нередко слышащие люди не владеют техникой общения и также испытывают значительные затруднения в процессе взаимодействия.

## Выводы по 1 главе

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что под коммуникативными умениями понимается умение своевременно вступать в диалог, поддерживать и завершать его, используя речевые обороты для установления контакта, умение отвечать на вопросы, задавать вопросы в ходе диалога, слушать собеседника.

Формирование коммуникативных умений является важнейшим условием психического и речевого развития слабослышащих детей. Взаимодействие со взрослыми (вербальное и невербальное) представляет собой важный источник усвоения и приобретения детьми опыта предыдущих поколений.

Однако для слабослышащих детей дошкольного возраста характерно изменение способов коммуникации, которое проявляется в том, что у них нарушено речевое общение, у многих коммуникация осуществляется при активизации невербальных средств.

Ребенок с нарушениями слуха с трудом вступает даже в безречевое общение; характеризуется неразвитостью многих психических процессов и функций (память, внимание, восприятие, речь, мышление и т.д.). Работа по развитию речи является одним из центральных разделов программы воспитания и обучения слабослышащего дошкольника.

К основному способу развития коммуникативных умений слабослышащих детей старшего дошкольного возраста можно отнести развитие речи, так как овладение коммуникативной деятельностью происходит путем усвоения языка, который функционирует в речи окружающих.

## **Глава 2. Экспериментальная работа по развитию коммуникативных умений у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста на занятиях по развитию речи**

### **2.1. Организация, методика и результаты работы по анализу уровня развития коммуникативных умений у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста**

Базой экспериментальной работы явилось муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 470 комбинированного вида г. Челябинска.

В эксперименте приняло участие 6 слабослышащих детей в возрасте 6-7 лет. По данным сурдологического центра дети имеют диагноз: двусторонняя нейросенсорная тугоухость I - IV степени. Список детей представлен в таблице 1.

Таблица 1

Список и диагнозы детей

| № | Имя ребенка | Диагноз                               |
|---|-------------|---------------------------------------|
| 1 | Настя Д.    | нейросенсорная тугоухость (4 степень) |
| 2 | Витя К.     | нейросенсорная тугоухость (3 степень) |
| 3 | Лиана И.    | нейросенсорная тугоухость (1 степень) |
| 4 | Антон О.    | нейросенсорная тугоухость (3 степень) |
| 5 | Света С.    | нейросенсорная тугоухость (2 степень) |
| 6 | Вова У.     | нейросенсорная тугоухость (3 степень) |

Исследование состояния коммуникативных умений мы начинали с изучения имеющейся на ребенка медицинской и педагогической документации. Дополнительные анамнестические сведения были получены из бесед с воспитателем.

Нами было проведено наблюдение, целью которого было определение преобладающих способов коммуникации у каждого ребенка

на занятиях и в свободной деятельности. В ходе наблюдений за детьми отмечались способы коммуникации. Основное внимание обращалось на уровень развития устной речи. Отмечалось, какими формами речи преимущественно общаются дети, используют тактильную речь, устно-тактильное проговаривание, жестовую речь, пользуются только устной речью.

Нами были определены следующие **параметры исследования:** уровень развития коммуникативных умений.

**Критерии исследования:** умения вступать в контакт, задавать вопрос собеседнику, вести диалог, брать на себя роль в игре, договариваться в процессе игры, понимать обращенную речь.

Вопросами обследования коммуникативных умений детей занимались многие исследователи. Коммуникативные умения как феномен коммуникативной культуры ребёнка, которая реализуется в ситуации общения, рассматривается О. А. Веселковой. Существует и ещё одно направление, максимально широко представленное в литературе (Я. Л. Коломинский, Н. А. Лемаксина, Л. Я. Лозован, М. Г. Маркина, А. В. Мудрик, Е. Г. Савина и др.), в рамках которого коммуникативные умения рассматриваются как группа умений, характеризующих личностные качества ребёнка, необходимые для организации и реализации процесса общения, взаимодействия.

Особый интерес представляют работы, посвящённые выявлению особенностей коммуникации детей дошкольного возраста Т. А. Антонова, В. Н. Давидович, Р. И. Деревянко, Е. Е. Кравцова, Л. В. Лидак, М. И. Лисина, Т. А. Репина, А. Г. Рузская.

Выявлением коммуникативных умений занимались такие педагоги и психологи, как О.В. Дыбина, Г.А. Урунтаева, Е.И. Щербакова, Н.В. Ключева, И.Д. Коненкова и другие.

В целях комплексного обследования коммуникативных умений у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста использовалась

методики Корсунской Б.Д., Носковой Л.П. по изучению коммуникативно-речевых умений детей.

В ходе наблюдений за детьми мы определяли, какие способы коммуникации преобладают у отдельно взятого ребенка (устная речь, устно-дактильная, дактильная, чтение с табличек).

Отмечалось, как дети владеют и пользуются устной речью: обращаются за помощью к словам, написанным на табличках, используют дактильную речь, используют устно-дактильное проговаривание, пользуются только устной речью.

### **Задание 1**

*Цель:* выявить умение ребенка вступать в контакт, задавать вопросы собеседнику. Ребенку предлагается позвать детей в круг.

При оценке учитывается, каким коммуникативным способом он пользуется, насколько охотно вступает в контакт.

Ребенку предлагается лист бумаги и дается инструкция: «Нарисуй домик». При этом на столе кроме бумаги ничего нет. Ребенок должен попросить карандаши.

При оценке учитывается способ коммуникации, информативность вопроса.

### **Задание 2**

*Цель:* выявить умение ребенка понимать обращенную речь, рассказывать, вести диалог.

Педагог заранее просит ребенка принести из дома семейную фотографию. Затем ребенка просят рассказать о семье по фотографии. Ребенок рассказывает, отвечает на вопросы.

Ребенку дается словесная инструкция: принеси мячик.

При оценке учитывается способность понять инструкцию и правильно выполнить задание.

На пару детей выдается мозаика. Необходимо вдвоем собрать ее.

При оценке учитывается способ коммуникации, полнота рассказа и ответов.

### **Задание 3**

*Цель:* выявить умение брать на себя роль в игре, способы коммуникации в игре. Проводится в процессе наблюдения за свободной сюжетно-ролевой игрой детей.

При оценке учитывается, какими коммуникативными способами ребенок реализует, взятую на себя роль; как охотно ребенок берет на себя роль.

### **Задание 4**

*Цель:* выявить умение договариваться в процессе игры.

Двум детям предлагается одна игрушка, дается инструкция: у меня одна игрушка, поиграйте, потом мне отдадите.

При оценке учитывается способность каждого ребенка договориться.

Проводилось наблюдение за умениями общения детей. Обращалось внимание на то, легко ли вступает ребенок в контакт со взрослыми и детьми, является ли инициатором общения. Анализ деятельности детей помог выявить состояние коммуникативных умений детей.

На основании проведенного исследования и методических рекомендаций Корсунской Б.Д., Носковой Л.П. мы определили три уровня развития коммуникативных умений.

Высокий уровень – ребенок активен в общении; умеет слушать и понимать речь; строит общение с учетом ситуации; при общении со сверстниками инициативен, добр, внимателен, эмоционально уравновешен, отзывчив; легко входит в контакт с детьми; ясно и последовательно выражает свои мысли; умеет пользоваться формами речевого этикета.

Средний уровень – ребенок участвует в общении чаще по инициативе других; умеет слушать и понимать речь; неустойчивое умение пользоваться формами речевого этикета; личностные особенности ребенка,

которые способствуют успеху в общении нестабильны, проявляются ситуативно.

Низкий уровень – ребенок малоактивен и малоразговорчив в общении с детьми; испытывает страх перед незнакомыми взрослыми, неумение обратиться к взрослому, равнодушно принимает предложения взрослого, не проявляет своей инициативы; некоторые дети проявляют враждебное отношение к сверстникам (оскорбляют, дразнят, дерутся); не может регулировать свое поведение, не умеет подчиняться правилам (не может дождаться своей очереди в игре, на занятиях); не умеет излагать последовательно свои мысли, точно определить их содержание.

Анализ результатов проведенного исследования представлен в таблице 2.

Таблица 2

Результаты исследования уровня развития коммуникативных умений  
у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста

| Имя ребенка | Задание № 1 | Задание № 2 | Задание № 3 | Задание № 4 |
|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| Настя Д.    | н           | н           | н           | н           |
| Витя К.     | с           | с           | с           | с           |
| Лиана И.    | с           | с           | с           | с           |
| Антон О.    | н           | н           | н           | н           |
| Света С.    | с           | с           | с           | с           |
| Вова У.     | с           | с           | с           | с           |

По результатам, приведенным в таблице мы видим, что четыре ребенка имеют средний уровень развития коммуникативных умений, что составляет 66,7% от всего количества детей, два ребенка имеют низкий уровень, что составляет 33,3%, высокого уровня нет.

Распределение слабослышащих дошкольников по уровням развития коммуникативных умений в % представлено на рисунке 1.

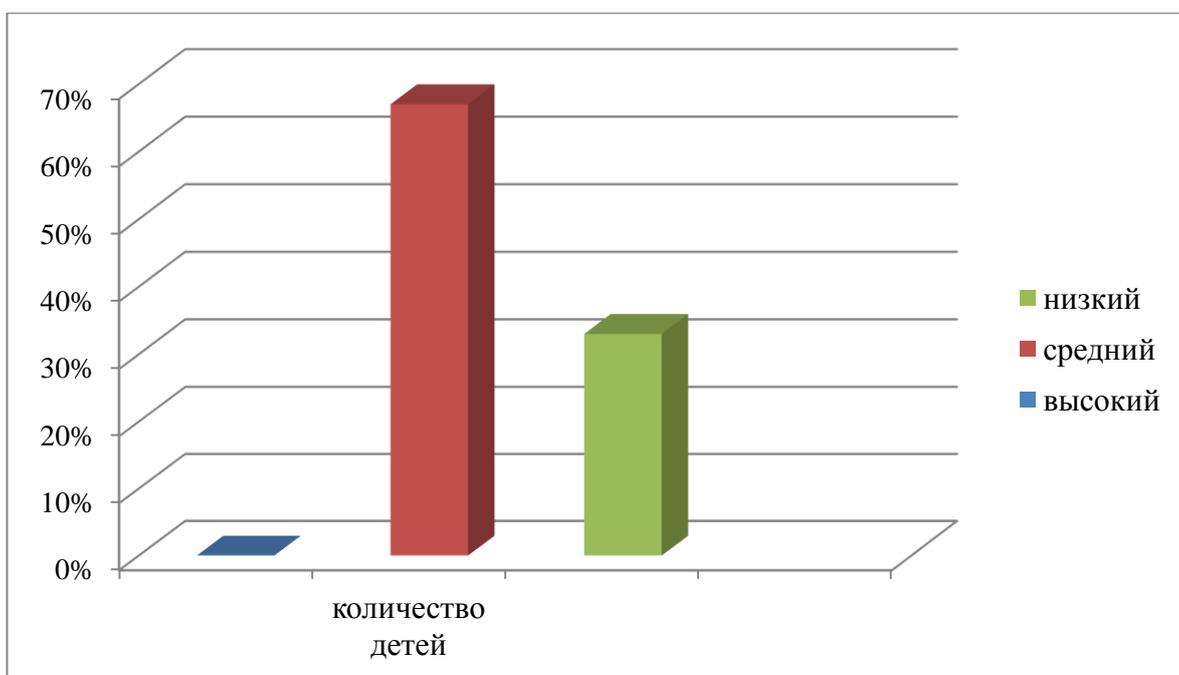


Рис.1. Распределение слабослышащих дошкольников по уровням развития коммуникативных умений в %.

Таким образом, из приведенных на диаграмме данных видно, что уровень развития коммуникативных умений детей недостаточно высокий, т.к. преобладают средний и низкий уровни. Это говорит о недостаточном уровне развития коммуникативных умений у слабослышащих дошкольников.

Качественный анализ результатов исследования показал следующее.

Из всей группы два воспитанника показали низкие результаты выполнения предложенных заданий.

Антон О. и Настя Д. испытывали примерно одинаковые сложности при выполнении заданий №1 и №2. У них было выявлено неумение вступать в контакт, задавать вопросы собеседнику, а также отмечались трудности в понимании обращенной к ним речи. В задании №3 в процессе наблюдения за свободной сюжетно-ролевой игрой детей было выявлено неумение брать на себя роль в игре, дети были малоактивны и малоразговорчивы в общении с другими детьми. В задании №4 Антон О. и Настя Д. равнодушно принимали предложения взрослого, не проявляли

своей инициативы. Антон О. не мог регулировать свое поведение, не мог подчиняться правилам.

Четыре воспитанника Вова У., Витя К., Лиана И., Света С. показали средний уровень развития коммуникативных умений.

При выполнении задания №1 и №3 Вова У. больше использовал жестовую речь, обращенную к нему речь, понимал. В задании №2, где предлагалось рассказать о семье по фотографии, сам рассказать не смог, а при использовании наводящих вопросов с трудом отвечал на них. При выполнении задания №4 наблюдалась неспособность ребенка договориться с другими детьми.

У Вити К. и Светы С. при выполнении задания №2, где нужно было принести мячик, наблюдалось не точное понимание инструкции. В задании №3 дети чаще участвовали в общении по инициативе других. При выполнении задания №4 наблюдалось неустойчивое умение пользоваться формами речевого этикета.

Лиана И. справилась с заданиями лучше, чем другие дети. Все задания выполняла охотно, с интересом. При выполнении заданий было отмечено, что ребенок умеет слушать и понимать речь, но в общении участвует чаще по инициативе других.

Таким образом мы отметили, что при выполнении заданий у детей отмечалась склонность к педантичному, буквальному отражению в игре действительности. В играх прослеживалась тенденция к стереотипности действий, механическое подражание действиям друг друга. Слабослышащие дети испытывали трудности при игровом замещении предметов. Отмечается стремление детей прямо следовать образцу, детям сложно было наладить словесный контакт, отмечалась стремление общаться жестовой речью.

Работа по развитию коммуникативных умений у слабослышащих детей должна проводиться в специально организованных условиях обучения и воспитания. Для этого необходимо создание ситуаций,

способствующих возникновению речевой активности детей, стимулирующих их к речевому общению, которые воспитатель может создать в ходе занятий по развитию речи. В связи с этим нами были составлены комплекс сюжетно-ролевых игр и рекомендации, направленные на развитие коммуникативных умений на занятиях по развитию речи, что, в свою очередь позволит перенести отработанные умения и навыки в реальные условия общения.

## **2.2. Содержание работы по развитию коммуникативных умений у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста на занятиях по развитию речи**

Результаты констатирующего этапа исследования, представленные выше, убедили нас в необходимости проведения специальной коррекционной работы по развитию коммуникативных умений слабослышащих детей старшего дошкольного возраста.

Для определения содержания работы по развитию коммуникативных умений у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста нами были изучены требования программы «Воспитания и обучения слабослышащих детей дошкольного возраста» под редакцией Л.П. Носковой по разделу «Развитие речи», методические рекомендации авторов: Б.Д. Корсунской, Е.Г. Речицкой, Е.В. Пархалиной, Л.П. Носковой, Л.А. Головчиц.

Основными задачами речевого развития в соответствии с программными требованиями являются:

- координирование всей работы по развитию у слабослышащих детей самостоятельной речи;
- упорядочение и приведение в систему всех усваиваемых в конкретных речевых условиях средств общения;
- планомерное овладение значениями слов и целых высказываний;
- отработка конкретных речевых действий и развитие разных видов речевой деятельности (говорения, слушания, чтения, письма, дактилирования, слухо-зрительного восприятия).

Анализ изученных документов показал, что старшие дошкольники должны **знать** речевой материал (словарный запас, типы фраз), которые обеспечивают общение по разным темам, и соответствуют требованиям программы, правила, регулирующие поведение говорящего и слушающего; **уметь** вежливо общаться и отвечать на вопросы, правильно употреблять

этикетные формулы, т.е. слова и выражения, закрепленные за типовыми ситуациями общения: отношение и обращение, приветствие и прощание, извинение и благодарность, просьба и совет, утешение, поздравление.

В режимных моментах возникает необходимость усвоения ролевых позиций в столовой, в раздевалке, в библиотеке, на спортивной площадке, дома, на прогулке. Усвоение связанных с этими новыми ситуациями норм речевого поведения помогают ребенку адаптироваться к новым условиям, преодолевать трудности, с которыми в повседневной жизни сталкивается каждый ребенок, избегать конфликтных ситуаций в общении со сверстниками.

Ребенок учится быть добрым, ответственным, отзывчивым, учится любить, дружить, прощать, сострадать. При работе по развитию коммуникативных умений слабослышащих детей старшего дошкольного возраста важна широкая опора на устную разговорно – обиходную речь в условиях моделирования реальных ситуаций общения воспитанников друг с другом и с педагогом.

Быкова Л.М., Горбунова Е.А., Носкова Л.П. в методических рекомендациях указывают на то, что при отборе и организации речевого материала наиболее эффективным является тематический подход, который предполагает его объединение по смысловым темам.

Проанализировав методики Э.И. Леонгард, Н.Д. Шматко, Л.П. Носковой, Л.А. Головниц и других ученых, мы выяснили, что детьми дошкольного возраста лучше всего воспринимается комплексно-игровой метод, включающий сказочные сюжеты, где занятия обогащены играми для формирования коммуникативных умений.

Для того чтобы определить содержание работы по развитию коммуникативных умений на занятиях по развитию речи и выделить комплекс сюжетно-ролевых игр, которые можно использовать в ходе занятий, мы составили тематический план занятий.

Таблица 3.

Тематический план работы по развитию коммуникативных умений у  
слабослышащих детей старшего дошкольного возраста на занятиях по  
развитию речи

| Тема  | Слова и фразы для общения   | Коммуникативные умения  |
|---|---|---|
| Тематические недели: Игрушки. Ближайшее окружение.  |   |   |
| «Волшебные слова»<br>формулы приветствия<br>Поздравления и<br>пожелания.<br>Формы:<br>дидактические и игры-<br>инсценировки;<br>игровые ситуации.   | Здравствуйте, доброе<br>утро, добрый день,<br>спасибо, благодарю,<br>спокойной ночи,<br>извините, разрешите,<br>пожалуйста, добрых<br>снов, всего хорошего.                         | Уметь: вежливо общаться с<br>воспитателем и детьми о<br>своих интересах, игрушках, о<br>проведённом выходном.<br>Знать: как правильно<br>попросить прощения;<br>прощание перед сном;<br>утреннее приветствие;<br>вежливая просьба; как начать<br>разговор, обдумать заранее<br>содержание своего сообщения<br>или беседы, как закончить<br>разговор.  |
| Тематические недели: Одежда и обувь. Овощи и фрукты. Мебель, дом. Транспорт.  |   |   |
| Поведение в<br>общественных местах:<br>-в автобусе; в кино,<br>в парикмахерской;<br>-в магазине;<br>-на прогулке, экскурсии.<br>Формы:<br>беседа-игра; игровые<br>ситуации; упражнения,<br>импровизации           | Разрешите пройти, как<br>пройти., спасибо,<br>здравствуйте, извините,<br>можно спросить, как у<br>вас дела?, вам<br>понравилось? Извините<br>за опоздание,                          | Уметь: вежливо обратиться к<br>человеку за помощью или<br>просьбой: спросить сколько<br>стоит хлеб; узнать на какую<br>экскурсию пойдут; соблюдать<br>верный темп разговора,<br>соблюдать естественный темп<br>речевого общения, следить за<br>выражением лица, мимикой и<br>жестами; говорить слитно,<br>выразительно, следить за<br>громкостью речи, не кричать,<br>но говорить достаточно<br>громко. |
| Тематические недели: Семья. Животные.   |   |   |
| Культура общения.<br>Темы занятий:<br>-знакомство;<br>-поведение за столом; в<br>гостях;<br>-обращение к взрослому<br>человеку;<br>-разговор о животных<br>-дружная семья;<br>-как порадовать маму?<br>-о дружбе. | Скажите, пожалуйста,<br>как вас зовут,<br>здравствуйте, спасибо,<br>как вы себя чувствуете,<br>ты любишь домашних<br>животных?, до свидания,<br>приезжайте скорей,<br>доброго пути. | Уметь: начать разговор с<br>младшими и старшими<br>товарищами, передать свои<br>мысли и закончить разговор;<br>спросить о здоровье человека,<br>Знать: как вести себя за<br>столом, в гостях; знакомство с<br>новыми людьми.  |

Важным является обучение ведению диалога, ход которого обуславливается не столько знанием определенных реплик и умением вводить их в разговор, сколько потребностью полнее раскрыть тему разговора, получить информацию.

*Тема «Ближайшее окружение».* Тема включает следующие образовательные линии: знания о ближайшем окружении: название помещений и их назначение, находящееся оборудование. Цель и время пребывания в каждом помещении.

В результате обучения ребенок должен быть ориентирован о деятельности в каждом помещении, умении выражать свои просьбы, желания.

*Тема «Семья».* Тема включает следующие образовательные линии: знания о себе, своей семье, кто кем кому приходится, умение дать разъяснение о месте работы своих родных и близких.

В результате обучения дети учатся вести диалог, задавать и отвечать на вопросы, уметь строить и анализировать взаимоотношения с другими людьми; осваивать новые формы взаимоотношений и исправлять их недостатки корректными способами. Налаживать отношения между людьми. Заботливо относиться к малышам и пожилым людям. Помогать друг другу. Знать элементарные "правила вежливости (приветствие, извинение, благодарность, просьба о помощи и т.д.).

*Тема «Игрушки и учебные вещи».* Тема включает следующие образовательные линии: знания об игрушках и учебных принадлежностях. Из чего они сделаны и для чего предназначены, как с ними обращаться. Знать места для их хранения и времени для игр и занятий.

В результате обучения дети учатся взаимодействовать друг с другом, устанавливать коммуникативные контакты.

*Тема «Улица», «Городской транспорт».* Тема включает следующие образовательные линии: знание своего адреса, название строений их

назначение. Формирование норм поведения в общественных местах и в транспорте. Понимание элементарных правил поведения пешеходов.

В результате обучения у детей формируется основа культуры общения - это вежливость, соблюдение принятых в обществе способов выражения доброго отношения друг к другу, форм приветствия, благодарности, извинения, правил поведения в общественных местах.

*Темы:* «Праздники», «Моё и наше». Тема включает следующие образовательные линии: воспитание доброжелательных отношений в семейном и классном коллективе, оказание взаимопомощи, сочувствия.

На занятиях в процессе игры дети упражняются в проявлении сочувствия ближнему, сопереживая ему. В сюжетно-ролевой игре берут на себя роль определенного действующего лица и упражняются в выражении сочувствия, сопереживания радости и горя другого.

*Темы:* «Части тела, уход». Тема включает следующие образовательные линии: разъяснение важности организованной жизни и деятельности человека как одного из основных факторов здоровья, пропаганда здорового образа жизни; укрепление здоровья детей через их занятия физкультурой, спортом; знакомство со спортивными и подвижными играми.

Суть специального обучения не в том, чтобы ребенок запомнил некоторое количество слов и фраз. Важно, чтобы ребенок овладел способом использования речевого материала, чтобы он понял, в какой ситуации надо сказать «спасибо», в какой - «извините», в какой - «добрый день» и т. д.

Овладение опытом использования речевого материала происходит в практике общения. В общении с окружающими людьми у ребенка появляется потребность что-то сказать для того, чтобы достичь своей цели. Это «что-то» ребенку «подсказывает» воспитатель, сурдопедагог. Ребенок повторяет за педагогом слово, фразу и добивается желаемого результата (получает конфету, или ему включают телевизор, или помогают надеть

пальто, или оказывают медицинскую помощь и др.). Если сказано неточно, неясно - результат отсутствует. От одной ситуации к другой, с большой помощью педагогов, школьник овладевает речевым общением.

Методика развития коммуникативных умений у слабослышащих детей направлена на активное усвоение ими способов поведения в разных жизненных ситуациях и соответствующего речевого материала. Стремление к общению может быть продиктовано разными потребностями:

- общение ради удовольствия;
- общение с целью получения информации;
- общение с целью передачи информации;
- общение в процессе предметно-практической деятельности (и другой деятельности).

Развитие коммуникативных умений во многом зависит от умения выслушать, понять и принять позицию собеседника, оценить обстановку, находить путь к согласию. Этими умениями дети овладевают практическим путем на занятиях. При обучении активной речевой деятельности педагог может использовать готовые инструкции для ребенка, инструкции с пропущенными словами с опорой на образцы работ, план беседы, различные рисунки, эскизы, схемы.

Разнообразие форм, методов, приемов работы по развитию коммуникативных умений повышает эффективность обучения, а их практическая направленность создает основу для адаптации детей в обществе.

Наибольшее значение для развития коммуникации имеет игра. Она отличается тем, что действия ее происходят в некотором условном пространстве. Детская комната вдруг превращается в больницу или в магазин, или в поле сражения. А играющие дети берут на себя соответствующие роли (врача, продавца, солдата) и действуют от имени этих ролей. В игре это всегда парные или дополнительные роли, поскольку

всякая роль предполагает другого участника: ребенок может быть врачом, только если рядом есть больной, покупателем, только если есть продавец и т.п. Поэтому ролевая игра – это деятельность коллективная: она обязательно предполагает других участников и прежде всего сверстников.

Особенностью составленного нами комплекса сюжетно-ролевых игр является направленность игр на овладение детьми коммуникативных умений, способствующих возникновению речевой активности детей, стимулирующих их к речевому общению. Задания, игры и упражнения входящие в комплекс способствуют развитию коммуникативных умений слабослышащих детей за счет оптимизации их интеллектуальной деятельности, стимуляции позитивной мотивации на речевое общение. Участвуя в играх и беседах, слабослышащий ребенок знакомится и запоминает слова и фразы, которые необходимо применить в различных ситуациях общения. Составленный нами комплекс сюжетно-ролевых игр направлен на развитие коммуникативных умений.

Дети учатся вести диалог, как в знакомой, так и в новой для себя обстановке; вести себя достойно и уважительно по отношению к собеседниками.

В постановке такой работы необходимо предусмотреть формирование у детей умений самостоятельно пользоваться словарным запасом для выражения собственных мыслей и чувств, для целенаправленного отбора с этой целью нужных словесных средств и адекватного применения их не только в привычной ситуации, но и в сходных с нею. Успешности формирования таких умений способствует создание в обучении ряда условий, предусмотренных «Программой обучения и воспитания слабослышащих дошкольников» (под ред. Л.П. Носковой). Проанализировав их, мы выделили следующие рекомендации по работе над развитием коммуникативных умений на занятиях по развитию речи:

1. С первоначального периода обучения языку формировать

привычки общаться с помощью словесной речи. Создание такой привычки способствует расширению опыта применения для выражения своих мыслей и чувств уже усвоенного словесного материала, а также приобретению нового. Первоначальное формирование у слабослышащих детей привычки общаться словесной речью наиболее целесообразно в условиях, когда устраняются необходимость в запоминании нового речевого материала и трудности в ориентации в ситуации, в которой протекает общение. Создание таких условий возможно при осуществлении длительного обучения общению в процессе одной и той же деятельности.

2. Создавать на игровых занятиях потребность в том разговоре, который на них осуществляется в учебных целях. Для формирования этой потребности важно так организовать занятия, чтобы игровые упражнения включались в выполнение интересной и нужной самим детям деятельности и при этом на передний план выдвигалось выполнение определенной, понятной самим детям деятельности, а пользование словесной речью включалось в эту деятельность как необходимый ее компонент.

3. Постепенно увеличивать долю самостоятельности в выделении ситуации общения и в правильном формулировании реплик в процессе общения на основе установления единства знаний, умений и потребностей в пользовании словесной речью. Одним из возможных приемов формирования такой самостоятельности является оправдавший себя постепенный переход от оказания помощи в построении сообщений в виде вопросов педагога к самостоятельному использованию детьми специальной таблицы, состоящей из вопросов, охватывающих содержание сообщений. Использование такой таблицы помогает не только построению собственных высказываний, но и формированию умения адекватно задавать вопросы для выявления недостающих звеньев в сообщениях товарищей. Такие упражнения способствуют формированию умения самостоятельно вести диалог.

4. Так же, для развития коммуникативных умений у слабослышащих детей необходимо использовать сюжетно-ролевые игры по развитию речи, которые направлены на формирование словаря, работу над значениями слов и выражений, активизацию словаря.

При проведении данных игр следует учитывать общие требования и рекомендации:

- при выборе игр необходимо руководствоваться требованиями программ по развитию речи для слабослышащих дошкольников определенного возраста, в частности, учитывать задачи работы по развитию речи, тематику и содержание занятий;

- при проведении игр выбор форм речи (устная, письменная, тактильная) определяется требованиями программ по развитию речи;

- при проведении всех игр с целью развития навыков общения, указанный словарный материал должен включаться в состав фраз, структура которых зависит от уровня речевого развития детей. В зависимости от ситуации общения с детьми данный речевой материал необходимо использовать в виде поручений, вопросов, сообщений;

- в процессе проведения игр фронтальная работа должна сочетаться с индивидуальной, особенно по отношению к детям, испытывающим трудности в овладении речью.

- в процессе проведения игр на занятиях необходимо ориентироваться на уровень речевого развития ребенка и его индивидуальные особенности.

Предложенные приемы способствуют формированию у детей умений вербализации производимых действий и отдельных видов деятельности в форме развернутых связных высказываний.

В результате дети осмысливают и прочно сохраняют в памяти нужные конструкции фраз и предложений. Систематическое использование таких заданий будет способствовать развитию коммуникативных умений слабослышащих дошкольников.

### 2.3. Анализ результатов экспериментальной работы

Экспериментальная работа проводилась с сентября 2016 года по апрель 2017 года со слабослышащими детьми старшего дошкольного возраста МБДОУ комбинированного вида № 470 г. Челябинска.

Коррекционная работа по развитию коммуникативных умений у слабослышащих дошкольников проводилась воспитателем на занятиях по развитию речи с использованием разработанного нами комплекса сюжетно-ролевых игр и практических рекомендаций по их проведению.

Составленный нами комплекс игр, упражнения, задания был включён в тематическое планирование воспитателя и использовались в соответствии с календарно-тематическим планом. Работа по развитию коммуникативных умений осуществлялась на занятиях по развитию речи, которые проводились дважды в неделю.

Каждое занятие носило занимательный, игровой характер. В играх моделировались ситуации общения, распределялись роли. На занятии дети чувствовали себя достаточно раскованно: свободно говорили, совместно вырабатывали правила добрых отношений: называть друг друга по имени, а не по фамилии; только доброжелательная интонация и добрая улыбка; веселая мимика; желание помочь друг другу. Воспитатель имел возможность через эти занятия учить детей видеть все положительное, хорошее, полезное.

Таким образом, речь и поведение оказались взаимосвязаны. Освоение ребенком коммуникативных умений осуществлялось в единстве с изучением общих правил культурного поведения. Дошкольники с интересом участвовали в занятиях, в ходе игр происходило овладение умениями общения.

Родителям были даны рекомендации по развитию коммуникативных умений слабослышащих детей, предложены сюжетно-ролевые игры для проведения их дома. Мы рекомендовали применять методы, побуждающие

ребенка к говорению при создании игровой ситуации.

В апреле нами был проведен итоговый контроль. Детям были даны те же задания, что и при первом исследовании. Результаты изучения уровня развития коммуникативных умений у слабослышащих дошкольников после проведения экспериментальной работы представлены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты исследования уровня развития коммуникативных умений  
у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста  
после проведения экспериментальной работы

| Имя ребенка | Задание № 1 | Задание № 2 | Задание № 3 | Задание № 4 |
|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| Настя Д.    | н           | н           | н           | н           |
| Витя К.     | с           | с           | с           | с           |
| Лиана И.    | в           | в           | в           | в           |
| Антон О.    | с           | с           | с           | с           |
| Света С.    | в           | в           | в           | в           |
| Вова У.     | с           | с           | с           | с           |

Таким образом, анализ результатов изучения уровня развития коммуникативных умений у слабослышащих дошкольников после проведения экспериментальной работы показал, что 2 ребенка (33,%) имеют высокий уровень, 3 дошкольника (50%) – средний уровень, 1 ребенок имеет низкий уровень развития коммуникативных умений (16%).

Распределение слабослышащих дошкольников по уровням развития коммуникативных умений после проведения экспериментальной работы в % показано на рисунке 2.

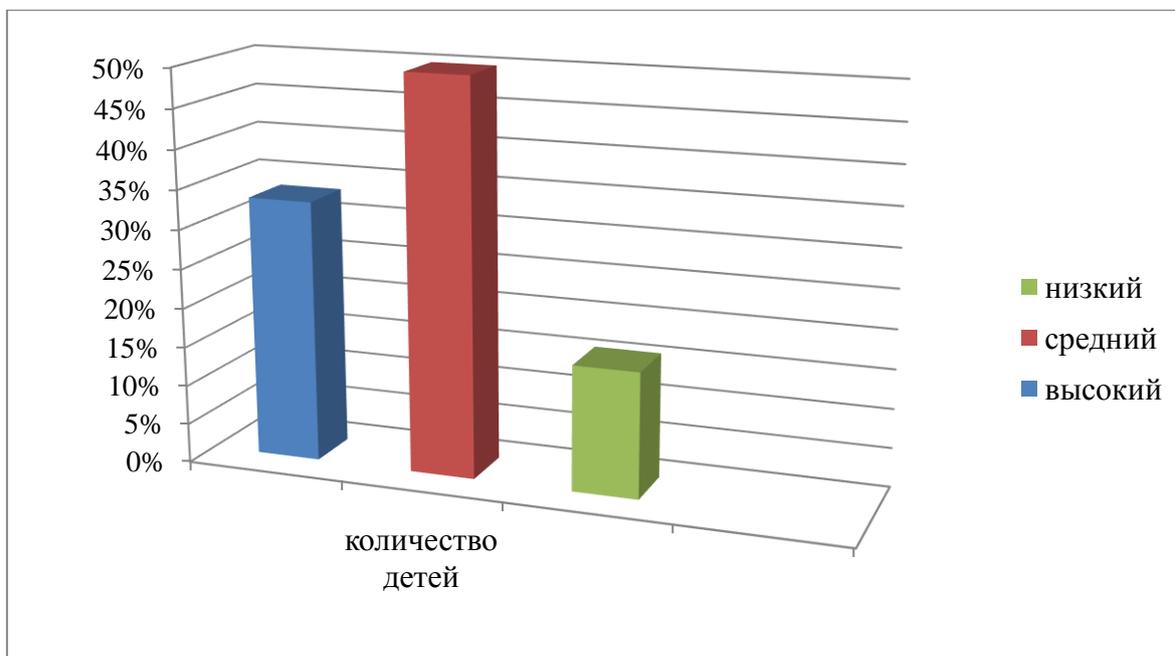


Рис. 2. Распределение слабослышащих дошкольников по уровням развития коммуникативных умений после проведения экспериментальной работы в %.

Сравнительная характеристика уровней развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста на начало и окончание экспериментальной работы в % представлена в таблице 5.

Таблица 5

Сравнительная характеристика уровней развития коммуникативных умений у детей на начало и окончание экспериментальной работы

| Уровни  | Количество детей на начало работы в % | Количество детей на конец работы в % |
|---------|---------------------------------------|--------------------------------------|
| Высокий | -                                     | 33,3                                 |
| Средний | 66,7                                  | 50                                   |
| Низкий  | 33,3                                  | 16,7                                 |

Сравнительный анализ показал, что количество дошкольников с высоким уровнем развития навыков коммуникативной культуры увеличилось на 33,3%, со средним уровнем уменьшилось на 16,7%, с низким уровнем уменьшилось на 16,6%.

Сравнительная характеристика распределения слабослышащих дошкольников по уровням развития коммуникативных умений до и после проведения экспериментальной работы в % показана на рисунке 3.

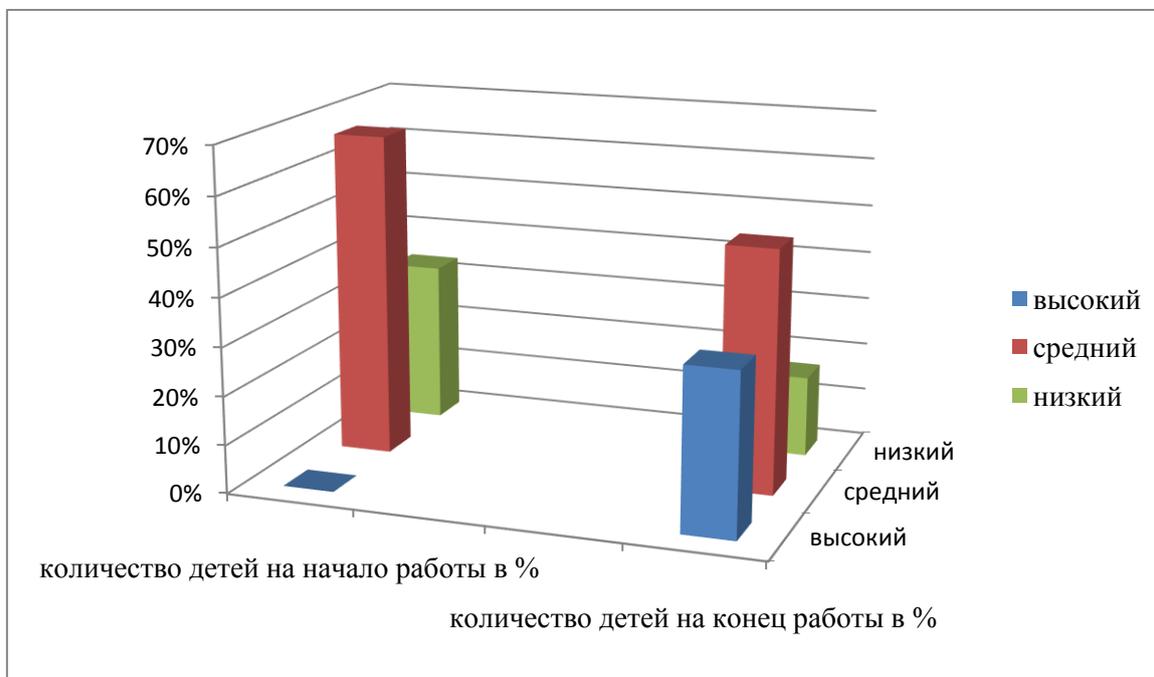


Рис. 3. Сравнительная характеристика распределения слабослышащих дошкольников по уровням развития коммуникативных умений до и после проведения экспериментальной работы в %.

Таким образом, результаты, полученные нами после проведения экспериментальной работы, позволяют сделать вывод, что цель работы достигнута, задачи выполнены. Коррекционная работа по развитию коммуникативных умений у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста осуществляется успешней, при использовании на занятиях по развитию речи, выделенных нами комплекса сюжетно-ролевых игр и рекомендаций, направленных на овладение детьми коммуникативных умений, способствующих возникновению речевой активности детей, стимулирующих их к речевому общению.

## Выводы по 2 главе

Нами была проведена экспериментальная работа по развитию коммуникативных умений у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста на занятиях по развитию речи.

В ходе проведения экспериментальной работы мы исследовали уровень развития коммуникативных умений у детей и выявили недостаточный уровень их развития.

На основе анализа методической литературы нами было выделено содержание работы, включающие в себя комплекс сюжетно-ролевых игр, направленных на овладение дошкольниками коммуникативных умений на занятиях по развитию речи, а также ряд рекомендаций по организации занятий, которые необходимо выполнять при осуществлении работы с данной категорией детей. Игры отобраны на основании анализа методической литературы авторов: Е.Г. Речицкой, Е.В. Пархалиной, Л.П. Э.И. Леонгард, Носковой, Л.А. Головниц, а также требований программы «Воспитание и обучение слабослышащих детей дошкольного возраста».

Систематическое использование воспитателем на занятиях по развитию речи отобранных нами сюжетно-роле игр, способствовало развитию коммуникативных умений у слабослышащих старших дошкольников. Освоение ребенком собственно речевых норм общения осуществлялось в единстве с изучением общих правил культурного поведения. Итоговый контроль показал положительную динамику развития коммуникативных умений: количество детей с высоким уровнем развития коммуникативных умений увеличилось на 33,3%, со средним уровнем уменьшилось на 16,7%, с низким уровнем уменьшилось на 16,6%.

Таким образом, результаты, полученные нами в ходе экспериментальной работы, позволяют сделать вывод, что цель работы достигнута, задачи выполнены.

## Заключение

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что содержание коммуникативных умений, представляющих собой сложные, осознанные коммуникативные действия, основанные на теоретических знаниях и практической подготовленности к общению, определяется с учетом функций и структуры коммуникативной деятельности. По содержанию данные умения у детей старшего дошкольного возраста объединяют в себе информационно-коммуникативные, регуляционно-коммуникативные, аффективно-коммуникативные умения и умения ориентироваться в условиях внешней ситуации общения, планировать содержание акта общения, реализовывать задуманное, подбирать вербальные и невербальные средства, оценивать результативность общения и отвечать адаптацией своего коммуникативного поведения.

Результаты опубликованных психолого-педагогических исследований свидетельствуют о том, что самостоятельно, без целенаправленного обучения, коммуникативные умения у данной категории детей развивается со значительным отставанием от коммуникативных умений нормально развивающихся сверстников. Следовательно, необходимо создание в дошкольном учреждении специальных условий для развития коммуникативных умений у слабослышащих детей. Педагогам, работающим со слабослышащими детьми необходимо учитывать самоценность и особую значимость дошкольного периода в формировании умений общения; необходимость развития и воспитания дошкольников с учетом знания общих закономерностей развития и природной индивидуальности; нацелить свою работу на поиск и выбор адекватных путей, средств, методов воспитания.

Нами проведена экспериментальная работа по развитию коммуникативных умений у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста на занятиях по развитию речи.

В ходе проведения экспериментальной работы мы исследовали уровень развития коммуникативных умений у детей и выявили недостаточный уровень их развития.

Использование комплекса сюжетно-ролевых игр на занятиях по развитию речи позволяет в более интересной и полной мере выполнять предусмотренные программой обучения и воспитания слабослышащих детей старшего дошкольного возраста задачи развития коммуникативных умений. Поэтому для развития коммуникативных умений слабослышащих детей, мы составили комплекс сюжетно-ролевых игр для использования на занятиях по развитию речи в начале, середине или в конце занятия в соответствии с целями, поставленными педагогом.

Результаты, полученные нами в ходе экспериментальной работы, позволяют сделать вывод, что цель работы достигнута, задачи выполнены. Составленный нами комплекс сюжетно – ролевых игр может быть рекомендован для работы с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР.

## Список литературы:

1. Андреева, Л.В. Сурдопедагогика [Текст]: учебник для вузов /Л. В. Андреева. – М.: Академия, 2005. – 572с.
2. Андреева, Г.М. Социальная психология [Текст] / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 1999. – 375с.
3. Андрущенко, Т.Ю. Коррекционные и развивающие игры для детей 6 - 10 лет [Текст]: учеб. пособие для вузов / Т.Ю. Андрущенко, Н.В. Карабекова. – М.: Академия, 2004. – 93 с.
4. Богданова, Т.Г. Сурдопсихология [Текст]: учеб. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / – М.: Академия, 2002. – 222с.
5. Бодалев, А.А. Личность и общение [Текст] / А.А. Бодалев. – М., 1983. – 218 с.
6. Боскис, Р.М. Речь и развитие аномальных детей. Основы обучения и развития аномальных детей [Текст]: Сб. научных трудов / Р.М. Боскис, Р.Е. Левина. – М.: Просвещение, 1965. – 170 с.
7. Бушуева, Г.М. Коммуникативные задачи как средство формирования коммуникативных умений у младших школьников [Текст]: дис. канд. пед. наук / Г.М. Бушуева. – Калининград, 2003. – 2006 с.
8. Волкова, К.А. Использование глухими учащимися устной речи как средства общения во внеклассное время [Текст] / К.А. Волкова // Пути интенсификации изучения, обучения и воспитания детей с недостатками слуха. – М.,1986. – С. 135 – 141.
9. Выгодская, Г.Л. Обучение глухих дошкольников сюжетно – ролевым играм [Текст]: / Г.Л. Выгодская. – М.: Просвещение, 1975. – 218 с.
10. Выготский, Л.С. Основы дефектологии. / Л.С. Выготский // Собр. соч.: в 6 т. – М., 1983. – Т.5. – 368 с.
11. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст]: учебное пособие / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1991. – 344 с.

12. Головчиц, Л.А. Игра в жизни детей с нарушениями слуха [Текст] / Л.А. Головчиц // Дошкольное воспитание аномальных детей / под ред. Л.П. Носковой. – М., 1993. – С. 92 – 105.
13. Дидактические игры для дошкольников с нарушениями слуха [Текст] / под ред. Л.А. Головчиц. – М., 2003. – 167с.
14. Дошкольное воспитание аномальных детей [Текст] / под ред. Л.П. Носковой. – М., 1993. – 224 с.
15. Исенина, Е.И. Родителям о психическом развитии и поведении глухих детей первых лет жизни [Текст] / Е.И. Исенина. – М., 1999. – 80 с.
16. Зайцева, Г.Л. Жестовая речь. Дактилология [Текст]: учебник для вузов / Г.Л. Зайцева. – М.: Владос, 2004. – 191 с.
17. Запорожец, А.В. Психическое развитие ребенка. / А.В. Запорожец // Избранные психологические труды в 2-х т. – М.: Педагогика, 1986. – Т. 1. – 316 с.
18. Зикеев, А.Г. Развитие речи слабослышащих учащихся [Текст]: пособие для учителя / А.Г. Зикеев. – М.: Педагогика, 1976. – 216 с.
19. Зименкова, Ф. Н. Обучение школьников культуре общения [Текст] / Ф.Н Зименкова, И.И. Соловьева // Школа и производство. – 2001. – № 1. – С. 58 – 59.
20. Зимняя, И.А. Педагогическая психология [Текст]: учебное пособие / И.А Зимняя. – М.: Логос, 2001. – 383с.
21. Зыкова, Т.С. Социально – бытовая ориентировка в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях I и II вида [Текст]: пособие для учителя. / Т.С. Зыкова, Э.Н. Хотеева. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 200 с.
22. Зыков, С.А. Методика обучения глухих детей языку [Текст] / С.А. Зыков. – М., 1977. – 224 с.
23. Казарцева, О.М. Культура речевого общения: теория и практика обучения [Текст]: учебное пособие – 4-е изд. – М.: Флинта: Наука, 2001. – 496 с.

24. Карабанова, О.А. Игра в коррекции психического развития ребенка [Текст] / О.А. Карабанова. – М., 1997. – 191 с.
25. Колтуненко, И.В. Развитие речи у глухих школьников [Текст]: пособие для учителя / И.В. Колтуненко. – М.: Просвещение, 1980. – 80 с.
26. Коджаспирова, Г. М. Словарь по педагогике (междисциплинарный) [Текст]: для учащихся, студентов, аспирантов, учителей и преподавателей вузов / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М.: Ростов н/Д: МарТ, 2005. – 447 с.
27. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии [Текст]: учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / Б.П. Пузанов [и др.] / под ред. Б.П. Пузанова. – 2-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 141 с.
28. Лапшин, В.А. Основы дефектологии [Текст] / В.А. Лапшин, Б.П. Пузанов. – М., 1991. – 213 с.
29. Леонтьев, А.А. Психологические проблемы массовой коммуникации [Текст]: учебное пособие / А.А. Леонтьев. – М.: Наука, 1974. – 228 с.
30. Лингвистический энциклопедический словарь. [Текст] / под ред. В.Н. Ярцева. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 840 с.
31. Лисина, М.И. Общение со взрослыми у детей первых 7 лет жизни [Текст]: учебное пособие / М.И. Лисина. – М.: Педагогика, 1988. – 186 с.
32. Лопатина, Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников [Текст]: учеб. пособие. / Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова. – СПб.: Издат-во РГПУ им. Герцена: Издат-во «Союз», 2001. – 191 с.
33. Методика работы с детьми, имеющими нарушения слуха [Текст] / С.Б. Волкова. – М.: Медицина, 2003. – 257 с.
34. Морозова, Н.Г. Формирование познавательных интересов у аномальных детей [Текст] / Н.Г. Морозова. – М.: Просвещение, 1969. – 280с.
35. Мудрик, А.В. Общение, как фактор воспитания школьников [Текст]: дис. д-ра пед. наук. / А.В. Мудрик. Москва, 1980. – 414 с.

36. Назарова, Л.П. Методика развития слухового восприятия у детей с нарушениями слуха [Текст] : учеб. пособие для вузов / Л.П. Назарова; ред. В.И. Селиверстова. – М.: ВЛАДОС, – 2001. – 288 с.
37. Немов, Р.С. Психология [Текст]: учебник для студентов высших пед. учеб. заведений: в 3 т. / Р.С. Немов. – М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1997. – 639 с.
38. Носкова, Л.П. Методика развития речи дошкольников с нарушениями слуха [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.П. Носкова, Л.А. Головчиц. – М.: Гуманитар: изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 344 с.
39. Никитина, М.Н. Социализация детей с недостатками слуха в условиях учебно-воспитательной работы школы-интерната [Текст] // М.Н. Никитина Социализация детей с недостатками слуха средствами учебно-воспитательного процесса. – СПб., 1997.
40. Основы специальной психологии [Текст]: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений /Л. В. Кузнецова [и др.]. / под ред. Л. В. Кузнецовой. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 480 с.
41. Пенин, Г.Н. Воспитание учащихся с нарушением слуха в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях [Текст]: учебное пособие / Г.Н. Пенин и [др.] / под ред. проф. Г.Н. Пенина, доц. З.А. Пономаревой. – СПб.: КАРО, 2006. – 496 с.
42. Петровский, А.В. Психология развивающейся личности [Текст]: учебное пособие / А.В. Петровский. – М.: Педагогика, 1997. – 308 с.
43. Петрусинский, В.В. Искусство общения в играх [Текст] / В.В. Петрусинский, Е.Г. Розанова, – М.: Владос, 2007. – 157 с.
44. Пономарева, З.А. Использование игровой деятельности для адаптации слабослышащих к общению с окружающими [Текст] / З.А. Пономарева [и др.] // Валеологические аспекты обучения и воспитания слабослышащих. – СПб., 1997.

45. Психология глухих детей [Текст] / Под ред. И.М. Соловьева [и др.]. – М., 1971.
46. Психологический словарь [Текст] / под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1993. – 660 с.
47. Развитие детей с нарушениями слуха: во внеурочной деятельности [Текст]: пособие для учителя и воспитателя спец. (коррекц.) образоват. учреждений I и II вида / под ред. Речицкой. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 295 с.
48. Рау, Ф.Ф. Устная речь глухих [Текст] / Ф.Ф. Рау. – М.: Педагогика, 1973. – 304 с.
49. Рау, Ф.Ф. Методика обучения произношению в школе глухих [Текст] / Ф.Ф. Рау, Н.Ф. Слезина. – М., 1981. – 191 с.
50. Речицкая, Е.Г. Готовность слабослышающих детей дошкольного возраста к обучению в школе [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учебн. заведений / Е.Г. Речицкая, Е.В. Пархалина. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 192 с.
51. Речицкая, Е.Г. Использование игровой деятельности для развития детей с нарушениями слуха [Текст] / Е.Г. Речицкая // Развитие младших школьников с нарушенным слухом в процессе внеклассной работы. – М., 2005.
52. Селиверстов, В.И. Речевые игры с детьми [Текст]: учебн. пособие. – М.: Владос, 1994. – 343 с.
53. Словарь-справочник по педагогике [Текст] / под ред. П.И. Пидкасистый. – М.: Олма Медиа Групп: ОЛМА-ПРЕСС Образование. 2004. – 123 с.
54. Смирнова, Е.О. Особенности общения с дошкольниками [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / О.Е. Смирнова. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 160 с.
55. Соловьева, А.Н. Основы психологии слуха [Текст] / под ред. Б.Г. Ананьева. – Л.: Б.г., 1972. – 187с.

56. Специальная педагогика [Текст]: учебное пособие для пед. вузов / ред. Н.И. Назаровой. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2000. – 396с.
57. Специальная психология [Текст]: учеб. пособие для пед. вузов [Текст] / В.И. Лубовский [и др.]. / ред. В.И. Лубовский. – 4-е изд., испр. – М.: Академия, 2007. – 461с.
58. Сурдопедагогика [Текст]: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / И. Г. Багрова [и др.] / под ред. Е.Г Речицкой. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 655 с.
59. Формановская, Н.И. Речевой этикет и культура общения [Текст]: науч. – попул. – М.: Высш. шк., 1989. – 159с.

Приложение к выпускной квалификационной работе по теме:

РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У  
СЛАБОСЛЫШАЮЩИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО  
ВОЗРАСТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ

Выполнила:  
студентка группы ЗФ-406/102-4-2  
Виноградова Марина Сергеевна  
Научный руководитель:  
к.п.н., доцент  
Бурова Надежда Ильинична

Челябинск 2017

## Оглавление

|   |    |
|---|----|
| Приложение 1. Комплекс сюжетно-ролевых игр, направленных на развитие разговорной речи слабослышащих детей старшего дошкольного возраста на занятиях по развитию речи..... | 3  |
| Приложение 2. Дидактический материал к сюжетно-ролевым играм по формированию коммуникативных умений у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста..                 | 10 |

**Комплекс сюжетно-ролевых игр по формированию коммуникативных умений у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста**

*Игра «Аптека»*

Цель: учить детей выполнять роль аптекаря, кассира, посетителей аптеки, учить выполнять игровые действия, соблюдать их последовательность, учить взаимодействовать между собой.

Оборудование: игрушечное оборудование аптеки.

Ход игры: педагог выясняет знания детей об аптеке. Затем предлагает детям оборудовать аптеку. Распределяет роли, первоначально роль аптекаря берет на себя. Дети по очереди получают чеки в кассе, затем подходят к аптекарю, аптекарь даёт рекомендации, рассказывает о назначении лекарств.

Затем роль аптекаря предлагается кому-то из детей.

*Игра «Парикмахерская»*

Цель: учить детей брать на себя роль парикмахера, клиента.

Оборудование: парикмахерская зона, все принадлежности.

Ход игры: дети распределяют между собой роли парикмахера, посетителей. Парикмахер может быть женским, мужским, детским и так далее, в зависимости от числа участников. Педагог объясняет кто, что делает, следит за игрой, вносит изменения.

*Игра «Магазин»*

Цель: научить детей классифицировать предметы по общим признакам, воспитывать чувство взаимопомощи, расширить словарный запас детей: ввести понятия «игрушки», «мебель», «продукты питания», «овощи», «фрукты».

Оборудование: все игрушки, изображающие товары, которые можно купить в магазине, расположенные на витрине, деньги.

Ход игры: воспитатель предлагает детям разместить в удобном месте огромный супермаркет с такими отделами, как овощной, продуктовый, молочный, булочная и прочие, куда будут ходить покупатели. Дети самостоятельно распределяют роли продавцов, кассиров, торговых работников в отделах, рассортировывают товары по отделам – продукты, овощи, фрукты, хлебобулочные изделия, мясо, молоко, бытовая химия и т. д. Они приходят в супермаркет за покупками вместе со своими друзьями, выбирают товар, советуются с продавцами, расплачиваются в кассе. В ходе игры педагогу необходимо обращать внимание на взаимоотношения между продавцами и покупателями.

#### Игра «Семья»

Цель: формировать представление о коллективном ведении хозяйства, семейном бюджете, о семейных взаимоотношениях, совместных досугах, воспитывать любовь, доброжелательное, заботливое отношение к членам семьи, интерес к их деятельности.

Оборудование: все игрушки, необходимые для игры в семью: куклы, мебель, посуда, вещи и т. д.

Ход игры: воспитатель предлагает детям «поиграть в семью». Роли распределяются по желанию. Семья очень большая, скоро предстоит праздник – Новый год. Все хлопочут об устройении праздника. Одни члены семьи закупают продукты, другие готовят праздничный обед, сервируют стол, третьи подготавливают развлекательную программу, наряжают дом. В ходе игры нужно наблюдать за взаимоотношениями между членами семьи, вовремя помогать им.

#### Игра «Строим дом»

Цель: познакомить детей со строительными профессиями, обратить внимание на роль техники, облегчающей труд строителей, научить детей сооружать постройку несложной конструкции, воспитать дружеские взаимоотношения в коллективе, расширить знания детей об особенностях труда строителей, расширить словарный запас детей: ввести понятия

«постройка», «каменщик», «подъемный кран», «строитель», «крановщик», «плотник», «сварщик», «строительный материал».

Оборудование: крупный строительный материал, машины, подъемный кран, игрушки для обыгрывания постройки, картинки с изображением людей строительной профессии: каменщика, плотника, крановщика, шофера и т. д.

Ход игры: воспитатель предлагает детям отгадать загадку: «Что за башенка стоит, а в окошке свет горит? В этой башне мы живем, и она зовется? (дом)». Воспитатель предлагает детям построить большой, просторный дом, где бы могли поселиться игрушки. Дети вспоминают, какие бывают строительные профессии, чем заняты люди на стройке. Они рассматривают изображения строителей и рассказывают об их обязанностях. Затем дети договариваются о постройке дома. Распределяются роли между детьми: одни – строители, они строят дом; другие – водители, они подвозят строительный материал на стройку, один из детей – крановщик. В ходе строительства следует обращать внимание на взаимоотношения между детьми. Дом готов, и туда могут вселяться новые жители. Дети самостоятельно играют.

#### Игра «В кафе»

Цель: учить культуре поведения в общественных местах, расширить словарный запас детей: ввести понятия «повар», «официант», учить уметь выполнять их обязанности.

Оборудование: необходимое оборудование для кафе, игрушки-куклы, деньги.

Ход игры: в гости к детям приходит Буратино. Он познакомился со всеми детьми, подружился с другими игрушками. Буратино решает пригасить своих новых друзей в кафе, чтобы угостить их мороженым. Все отправляются в кафе. Там их обслуживают официанты. Дети учатся правильно делать заказ, благодарят за обслуживание.

### **Игра «Автобус везет пассажиров»**

Цель: учить детей брать роль водителя, кондуктора, пассажиров, учить выполнять игровые действия, соблюдать их последовательность, учить взаимодействовать между собой, воспитывать культуру поведения в транспорте.

**Оборудование: строительный материал, руль, билеты, деньги, сумка для кондуктора.**

Ход игры: из строительного материала воспитатель предлагает детям построить автобус. Дети распределяют между собой роли. *Водитель автобуса* управляет автобусом, вращает руль, подаёт сигнал, делает остановки, объявляет их. *Кондуктор* продает билеты, проверяет проездные билеты, следит за порядком в салоне автобуса, отвечает пассажирам на вопросы, где удобнее им выйти. *Пассажиры* садятся в автобус, покупают билеты, выходят на остановках, уступают места старшим, пассажирам с детьми, помогают им выйти из автобуса, соблюдают правила поведения в общественном транспорте, общаются.

### **Игра «Игрушки у врача»**

Цель: учить детей уходу за больными и пользованию медицинскими инструментами, воспитывать в детях внимательность, чуткость, расширять словарный запас: ввести понятия «больница», «больной», «лечение», «лекарства», «температура», «стационар».

**Оборудование:** куклы, игрушечные зверята, медицинские инструменты: термометр, шприц, таблетки, ложечка, фонендоскоп, вата, баночки с лекарствами, бинт, халат и чепчик для врача.

Ход игры: воспитатель предлагает поиграть, выбираются доктор и медсестра, остальные дети берут в руки игрушечных зверюшек и кукол, приходят в поликлинику на прием. К врачу обращаются пациенты с различными заболеваниями: у мишки болят зубы, потому что он ел много

сладкого, кукла Маша прищемила дверью пальчик и т. д. Доктор осматривает больного, назначает ему лечение, а медсестра выполняет его указания. Некоторые больные требуют стационарного лечения, их кладут в больницу. Попадая на прием, игрушки рассказывают, почему они попали к врачу, воспитатель обсуждает с детьми, можно ли было этого избежать, говорит, что нужно с большей заботой относиться к своему здоровью. В ходе игры дети наблюдают за тем, как врач лечит больных – делает перевязки, измеряет температуру. Воспитатель оценивает, как дети общаются между собой, напоминает о том, чтобы выздоровевшие игрушки не забывали благодарить врача за оказанную помощь.

### Игра «Фотоателье»

Цель: расширить и закрепить знания детей о работе в фотоателье, воспитывать культуру поведения в общественных местах, уважение, вежливое обращение к старшим и друг к другу, учить благодарить за оказанную помощь и услугу, расширить словарный запас: фотограф, кассир, клиенты.

Оборудование: детские фотоаппараты, зеркало, расческа, фотопленки, образцы фотографий, рамки для фотографий, фотоальбомы, деньги, чеки, касса, образцы фотографий.

Ход игры: клиент приходит в фотоателье, заказывает фотографию. *Кассир* принимает заказ, получает деньги, выбивает чек. *Клиент* здоровается, делает заказ, оплачивает, снимает верхнюю одежду, приводит себя в порядок, фотографируется, благодарит за услугу. *Фотограф* фотографирует, делает фотографии. В фотоателье можно сфотографироваться, проявить пленку, просмотреть пленку на специальном аппарате, сделать фотографии (в том числе для документов), увеличить, отреставрировать фотографии, купить фотоальбом, фотопленку.

### Игра «Детский сад»

Цель: расширить и закрепить представления детей о содержании трудовых действий сотрудников детского сада, расширить словарный запас: воспитатель, младший воспитатель, повар, музыкальный руководитель, медсестра, дети, родители.

Ход игры: *воспитатель* принимает детей, беседует с родителями, проводит утреннюю зарядку, занятия, организует игры... *Младший воспитатель* следит за порядком в группе, оказывает помощь воспитателю в подготовке к занятиям, получает еду. *Муз. руководитель* проводит музыкальное занятие. *Медсестра* взвешивает, измеряет детей, делает прививки, уколы, дает таблетки, проверяет чистоту групп, кухни. *Повар* готовит еду, выдает ее помощникам воспитателя.

### Игра «Ветеринарная лечебница»

Цель: вызвать у детей интерес к профессии ветеринарного врача; воспитывать чуткое, внимательное отношение к животным, доброту, отзывчивость, культуру общения, расширить словарный запас: ветеринарный врач, медсестра, санитарка, работник ветеринарной аптеки, люди с больными животными.

Оборудование: животные, халаты, шапки, карандаш и бумага для рецептов, фонендоскоп, градусник, вата, бинт, пинцет, ножницы, губка, шприц, мази, таблетки, порошки и т.д.

Ход игры: в ветеринарную лечебницу приводят и приносят больных животных. *Ветеринарный врач* принимает больных, внимательно выслушивает жалобы их хозяина, задает вопросы, осматривает больное животное, прослушивает фонендоскопом, измеряет температуру, делает назначение. *Медсестра* выписывает рецепт. Животное относят в процедурный кабинет. Медсестра делает уколы, обрабатывает и перевязывает раны, смазывает мазью и т.д. *Санитарка* убирает кабинет, меняет полотенце. После приема хозяин больного животного идет в ветеринарную аптеку и покупает назначенное врачом лекарство для дальнейшего лечения дома.

### Игра «Зоопарк»

Цель: расширять знания детей о диких животных: воспитывать доброту, отзывчивость, чуткое, внимательное отношение к животным, культуру поведения в общественных местах, расширить словарный запас: строители, водитель, грузчики, животные, работники зоопарка, ветеринарный врач, кассир, посетители зоопарка.

Оборудование: крупный строительный материал, дикие животные (игрушки), посуда для кормления животных, инвентарь для уборки (ведра, метлы, совки), халаты, шапки, санитарная сумка (фонендоскоп, градусник, вата, бинт, пинцет, ножницы, шприц, мази, таблетки, порошки), касса, билеты, деньги.

Ход игры: воспитатель предлагает строителям построить зоопарк. *Водитель* привозит животных. *Грузчики* разгружают, ставят клетки с животными на место. *Работники зоопарка* ухаживают за животными (кормят, поят, убирают в клетках). *Ветеринарный врач* осматривает животных (измеряет температуру, прослушивает фонендоскопом), лечит больных. *Кассир* продает билеты. *Экскурсовод* проводит экскурсию, рассказывает о животных, говорит о мерах безопасности. *Посетители* покупают билеты, слушают экскурсовода, смотрят животных.





Игра «Магазин»

