



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

Развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями
слуха посредством театрализованной деятельности

Выпускная квалификационная работа по направлению 44.03.03 Специальное
(дефектологическое) образование

Направленность программы бакалавриата

«Дошкольная дефектология»

Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

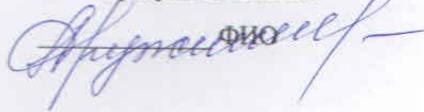
61 % авторского текста

Работа рекомен к защите

рекомендована/не рекомендована

«16» декаб 2019 г. пр. л 4

зав. кафедрой СППиПМ


ФИО

Выполнил (а):

Студентка группы ОФ-406/102-4-1

Тетерина Анастасия Евгеньевна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент, декан факультета

Васильева Виктория Сергеевна



Челябинск

2020 год

Содержание

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. Теоретические вопросы развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста.....	6
1.1. Понятие связной речи в психолого-педагогической литературе.....	6
1.2. Особенности развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста	13
ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ.....	19
ГЛАВА 2. Теоретические вопросы развития связной речи у старших дошкольников с нарушениями слуха.....	20
2.1. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с нарушениями слуха.....	20
2.2. Особенности развития связной речи у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста.....	29
ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ.....	37
ГЛАВА 3. РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА.....	38
3.1. Методики изучения связной речи у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста.....	38
3.2. Состояние связной речи у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста.....	40
3.3. Театрализованная деятельность как средство развития связной речи у слабослышащих дошкольников.....	42
ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ.....	48
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	49
Список использованных источников.....	51
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	54

Введение

Связная речь служит единым смысловым и структурным целым, включающим в себя связанные между собой и тематически объединенные, законченные отрезки.

Овладение родным языком, развитие речи является одним из самых важных приобретений ребенка в дошкольном детстве и рассматривается в современном дошкольном воспитании, как общая основа воспитания и общения детей.

Проблема развития связной речи привлекала внимание многих ученых. Вопросы развития связной речи у детей изучались в разных аспектах К.Д. Ушинским, Е.И. Тихеевой, Е.А. Флериной, Ф.А. Сохиным и другими.

Связная речь, как говорил Ф.А. Сохин - это не только последовательность связанных между собой мыслей, выраженных точными словами в правильно построенных предложениях. Связная речь как будто вбирает в себя достижения ребенка в овладении родным языком, в освоении его звуковой стороны и грамматического строя. По тому, как дети строят свои высказывания можно делать выводы об уровне их речевого развития.

Значительную роль в разработке специальных методов обучения связной речи детей с нарушениями слуха сыграли теоретические положения Л.С. Выготского о значении слова, о закономерностях развития словесных значений, о связи обобщения с общением, речевом мышлении и смысловой стороне речи.

Для сурдопедагогики крайне важно понимание динамических закономерностей развития речи и мышления, чтобы теоретически обосновать сложный и своеобразный процесс обучения речи детей.

Особенностями развития связной речи глухих учащихся занимались ученые А.М. Гольдберг, Р.М. Боскис, С.А. Зыков, Ж.И. Шиф и др.

В соответствии с требованиями современной коммуникационной системы обучения языку важно учитывать три особенности развития связной речи глухих детей.

Первая из особенностей заключается в том, что в основу формирования связной речи положен принцип коммуникации. На занятиях ученики отчитываются о выполнении какой-либо операции, сообщают о законченной части работы, а далее обо всей работе в целом.

Вторая особенность развития связной речи глухих детей дошкольного возраста состоит в необходимости актуализации ее планирующей функции. Исследования Т.С. Зыковой выявили, что обучение планированию нужно начинать с практической деятельности, сама логика которой показывает последовательность выполняемых действий.

Третья особенность развития связной речи дошкольников с нарушением слуха состоит в том, что она с самого начала развивается как специфическая форма речевой деятельности.

Таким образом, актуальность проблемы развития связной речи у глухих и слабослышащих детей старшего дошкольного возраста определило интерес к теме «Развитие связной речи у старших дошкольников с нарушениями слуха посредством театрализованной деятельности».

Объект исследования: процесс развития связной речи у старших дошкольников с нарушениями слуха.

Предмет исследования: особенности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха.

Цель исследования: определить содержание коррекционной работы по развитию связной речи у старших дошкольников с нарушениями слуха с использованием театрализованной деятельности.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и медицинскую литературу по проблеме исследования.

2. Теоретически изучить особенности развития связной речи у старших дошкольников с нарушениями слуха.

3. Представить содержание коррекционной работы по развитию связной речи у старших дошкольников с нарушениями слуха с использованием театрализованной деятельности.

Методы исследования: анализ и синтез, беседа, наблюдение, анализ теоретических источников, изложение и интерпретация результатов исследования.

База исследования: МБДОУ №470 города Челябинска

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Понятие связной речи в психолого-педагогической литературе

Речь - это один из видов коммуникативной деятельности человека использование средств языка для общения с другими членами языкового коллектива. Под речью понимают как процесс говорения (речевую деятельность), так и его результат. [11]

К.Д.Ушинский писал, что родное слово является основой любого умственного развития и сокровищницей знаний. Своевременно начатое и правильное овладение речью - одно из основных условий полноценного психического развития дошкольника и одно из важных направлений в педагогической работе дошкольного образовательного учреждения. Без хорошо развитой речи нет полноценного общения.[32]

Развитие речи – процесс довольно непростой и требует творческого подхода, поэтому крайне важно, чтобы дети как можно раньше овладели своей родной речью, говорили правильно, четко и красиво. А значит, чем раньше ребенок научится говорить правильно, тем свободнее и увереннее он будет ощущать себя в коллективе сверстников и взрослых.

Развитие речи – это целенаправленная и последовательная педагогическая работа, которая предполагает использование многочисленного арсенала специальных методов и собственные речевые упражнения ребенка.[32]

Под связной речью, как правило, понимают смысловое развернутое высказывание - ряд сочетающихся между собой логических предложений. Связная речь обеспечивает полноценное общение и взаимопонимание. Связность, по мнению С. Л. Рубинштейна, это «адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя». Из этого высказывания следует,

что основной характерной чертой связной речи является ее понятность для слушателя. [18]

Связная речь – это такая речь, которая отражает все основополагающие стороны своего предметного содержания. Речь может являться несвязной по двум причинам: либо потому, что говорящий не осознает и не представляет это в мыслительном плане, либо эти связи не выражены необходимым образом в его речевых высказываниях. [3]

Термин «связная речь», как правило, рассматривают в нескольких смыслах:

- 1) процесс, деятельность говорящего;
- 2) продукт, результат этой деятельности;
- 3) название раздела работы по развитию речи.

Термины «высказывание», «текст» используются как синонимические. Высказывание – это и речевая деятельность, и результат этой деятельности: определенное речевое произведение, большее, чем предложение. Его основой является смысл (Т.А. Ладыженская, М. Р. Львов и другие). Связная речь – это единое целое, включающее связанные между собой и объединенные общей тематикой, законченные отрезки.[21]

Основная функция связной речи – коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах – диалоге и монологе. Каждая из этих форм имеет свои особенности, которые определяют характер методики их формирования.

Диалогическая и монологическая речь противопоставляются друг другу в лингвистической и психологической литературе. Они отличаются по коммуникативной направленности.[21]

Диалогическая речь – это яркое проявление коммуникативной функции языка. Диалог принято называть первичной естественной, классической формой языкового общения. Важной особенностью диалога является чередование говорения одного собеседника с прослушиванием и последующим говорением другого человека. Важно отметить, что в

диалоге собеседники всегда знают, о чем они говорят, и не нуждаются в пояснениях. Устная диалогическая речь проходит в конкретной ситуации и сопровождается жестами, мимикой и интонацией. Отсюда следует и языковое оформление диалога. Речь в нем может быть сокращенной и неполной. Для диалога являются характерными: разговорная лексика и фразеологизмы; обрывистость, недоговоренность; простые и сложные бессоюзные предложения; краткое предварительное обдумывание. Оба собеседника отвечают за связность их диалога. Отличительными чертами диалогической речи являются произвольность и реактивность. Крайне важно отметить, что для диалога присуще применение шаблонов и различных клише, речевых стереотипов, устойчивых формул общения. (Л. П. Якубинский).[36]

В дошкольном возрасте ребенок овладевает, первоначально, диалогической речью, которая имеет свои особенности. Они проявляются в использовании языковых средств, которые приемлемы в разговорной речи, но недопустимы в построении монолога, который строится по правилам литературного языка. Только целенаправленное и систематическое речевое воспитание помогает ребенку овладеть связной речью, которая представляет собой развернутое высказывание, состоящее из нескольких предложений, разделенных по функционально - смысловому типу на описание, повествование и рассуждение. Формирование связности речи, развитие умений содержательно и логично строить высказывание является одной из основополагающих задач речевого воспитания дошкольника.[34]

Исследователи, которые изучают проблему развития связной речи, обращаются к характеристике С.Л.Рубинштейна.

Развитие и формирование связной речи ребенка происходит в плотной взаимосвязи с овладением звуковой стороной, словарным составом, грамматическим строем языка. Важной частью работы по развитию речи является развитие образной речи. Воспитание интереса к

художественной литературе, умение использовать средства художественной выразительности в собственном высказывании приводит к развитию у детей поэтического слуха, а на этой основе развивается способность к словесному творчеству. [31]

Исходя из определения С.Л.Рубинштейна, связной называется та речь, которая может быть понята на основе ее собственного предметного содержания. Л.С.Выготский считает, что в овладении речью ребенок идет от части к целому: от слова к соединению нескольких слов, затем – к простой фразе, еще позже – к сложным предложениям. Заключительным этапом является связная речь, которая состоит из ряда развернутых предложений. Грамматические связи в предложении и связи предложений в тексте – это отражение связей и отношений, существующих в действительности. При создании текста, ребенок грамматическими средствами моделирует некоторую действительность. [31]

Закономерности развития связной речи детей с момента ее возникновения раскрываются в исследованиях А.М.Леушиной. Она описала, что развитие связной речи идет от овладения ситуативной речью к овладению контекстной, затем процесс совершенствования этих форм протекает параллельно, формирование связной речи, изменение ее функций зависит от условий, содержания, форм общения ребенка с окружающими, определяется уровнем его интеллектуального развития. Развитие связной речи у дошкольников и факторы ее развития изучались также Е.А. Флериной, Е.И. Радиной, Э.П. Коротковой, В.И. Логиновой, Г.М. Ляминой.[35]

Исследования Н.Г. Смольниковой вносят дополнения в методику обучения монологической речи о развитии структуры связного высказывания у детей старшего дошкольного возраста, исследования Э.П.Коротковой об особенностях овладения дошкольниками разными функциональными типами текстов. Овладение связной монологической речью - одна из главных задач речевого развития детей в ДОУ. На ее

успешное решение влияют многочисленные условия (речевая среда, социальное окружение, семейное благополучие, индивидуальные особенности личности, познавательная активность воспитанника и т. д.) и факторы, которые должны быть учтены в процессе образовательной работы, по целенаправленному развитию речевого воспитания. Разносторонне изучаются методы и приемы обучения дошкольников связной речи: Е.А. Смирнова и О.С. Ушакова говорят о возможности использования серии сюжетных картин в развитии связной речи, о возможности использования картины в процессе обучения детей рассказыванию пишет В.В. Гербова. Л.В. Ворошнина раскрывает потенциал связной речи в процессе развития детского творчества. [18]

Связная речь, являясь самостоятельным видом речемыслительной деятельности, помимо того выполняет важную роль в процессе воспитания и обучения детей, т.к. она выступает в роли средства получения знаний и средства контроля за этими знаниями.

В современных психологических и методических исследованиях говорится о том, что умения и навыки связной речи при их спонтанном развитии не могут достичь того уровня, который необходим для последующего полноценного обучения ребенка в школе. Этим умениям и навыкам нужно обучать специально, целенаправленно. Тем не менее, пути этого обучения плохо ясны и изучены, так как научно обоснованная теория развития речи, по оценке Т.А. Ладыженской, только начинает формироваться, в ней пока недостаточно разработаны основополагающие категории и понятия, такие как разделы работы по развитию связной речи, средства обучения, содержание и критерии оценки уровня развития этого вида коммуникации.[1]

Связная монологическая речь, представляет собой многоаспектную проблему, которая является предметом изучения многих наук: психологии, лингвистики, психолингвистики, общей и специальной методики.

Первоначально необходимо остановиться на толковании понятия «связная речь», т.к. правильное понимание ее психологической природы во многом определяет как методы выявления степени ее несформированности у детей с нарушениями речи, так и методику ее формирования.[5]

В литературе зачастую при определении сущности этого вида речи акцент делается на понятии «связная». Поэтому под определение «связная речь» попадает даже такая единица языка, как предложение, на основании того, что все слова в предложении связаны между собой.[7]

При этом в психологической и психолингвистической литературе связная речь рассматривается как сложный вид речевого общения, как отдельный вид речемыслительной деятельности, который имеет более сложное строение, чем предложение или диалогическая речь. Именно поэтому даже хорошо сформированный навык владения фразой не может в достаточной мере обеспечить умения формулировать связные сообщения. [7]

Монолог впервые был выделен Л.П. Якубинским как длительная форма воздействия на слушателя. В качестве дифференциальных признаков этой формы общения автор называет обусловленную длительностью говорения связанность, «настроенность речевого ряда; односторонний характер высказывания, который не рассчитан на немедленную реплику партнера; наличие заданности, предварительного обдумывания».

Все исследователи связной монологической речи, обращаясь к выделенным Л.П. Якубинским признакам, акцентируют внимание, либо на лингвистических, либо на психологических характеристиках монолога. [11]

Л.С. Выготский, принимая положение Л.П. Якубинского о монологе как особой форме общения, характеризует монологическую речь как высшую форму речи, которая исторически развивается более поздно, чем диалог. Специфику монолога Л.С. Выготский рассматривает в его

своеобразной структурной организации, композиционной сложности, необходимости максимальной мобилизации слов. [18]

Л.С. Выготский, уточняя мысль Л.П. Якубинского о наличии заданности и предварительного обдумывания, свойственных монологической форме речи, акцентирует внимание на ее сознательность и намеренность.

Л. Рубинштейн, развивая учение о монологической речи, в первую очередь отмечает, что строится такая речь на умении раскрыть ту или иную мысль в связном речевом построении.[21]

Сложность монологической речи, которую отмечали исследователи, можно объяснить потребностью «передать в речевом плане более или менее обширное речевое целое, предназначенное для постороннего слушателя и понятное ему».

Термин «монологическая речь» уступает термину «связная речь», потому что учет слушателя организует ее, таким образом, когда становится необходимым все существенные связи предметного содержания отразить в речевом плане, так как любая речь говорит о чем-то, т.е. имеет какой-то предмет; любая речь вместе с тем обращается к кому-то – к реальному или возможному собеседнику или слушателю». Представленность смысловых отношений в речевом оформлении называется речевым контекстом, а речь, которая обладает таким качеством – контекстной или связной.[24]

Таким образом, С.Л. Рубинштейн выделяет в контекстной речи два взаимосвязанных плана: мыслительный и речевой, это позволяет подойти к анализу связной речи как особого вида речемыслительной деятельности.

Рассматривая историю формирования связной речи, можно отметить, что спонтанно, в процессе естественного «живого общения», она не зарождается, ребенок поэтапно переходит от «господства» ситуативной, диалогической речи к контекстной.

С.Л. Рубинштейн, анализируя процесс становления связной речи, подчеркивает тот факт, что «развитие словаря и овладение

грамматическими формами включаются в нее в качестве частных моментов и никоим образом не определяют ее психологической сущности». [28]

Следовательно, можно сделать вывод о необходимости специального обучения основным видам связной речи – описанию, объяснению, рассказу – уже на этапе дошкольного возраста.[25]

Обозначенная в работах С.Л. Рубинштейна идея о наличии в контекстной монологической речи мыслительного и речевого плана получила свое последующее развитие в трудах современных психологов и лингвистов.

Формирование и развитие связной речи, а именно монологической и диалогической тесно связано с тем, как ребенок овладевает словообразованием и грамматическим строем. Если ребенок совершает ошибки в словообразовании, педагог должен акцентировать свое внимание на них, чтобы в дальнейшем исправлять эти ошибки в процессе специальной работы. [33]

1.2 Развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста

Дошкольное образовательное учреждение развивает все детские наклонности и способности, а среди них нет более существенной и важной по значению, чем способность владеть речью. Поэтому систематическое целенаправленное обучение и методическое развитие речи и языка лежат в основе всей системы воспитания и обучения в детском саду.

В период дошкольного возраста в мышлении детей происходят важные изменения: совершенствуются мыслительные операции, расширяется кругозор, формируются новые знания и умения, а также, совершенствуется их речь. [5]

В развитии связной речи довольно отчетливо выступает тесная связь речевого и умственного развития детей, развития их мышления, восприятия, наблюдательности. Чтобы связно рассказывать о чем-нибудь,

нужно четко представлять себе объект рассказа, уметь анализировать, выделять основные для той или иной ситуации свойства и качества, устанавливать причинно-следственные связи, временные и другие отношения между предметами и явлениями окружающей действительности.[35]

Наблюдая за различными явлениями окружающей жизни (природа, быт, труд взрослых и т.п.) огромное значение уделяется развитию связной речи дошкольников. Небо, вода и земля, гроза, шум ветра, краски осени, пробуждение природы весной – все это оказывает на ребенка эмоциональное воздействие, оставляет яркий след в его памяти и побуждает его высказаться, делиться своими впечатлениями и эмоциями от увиденного. Возможность повторных наблюдений создают условия для правильного закрепления, воспринятого в речи, дают материал для сравнения, обобщения, описания предметов и явлений. Наблюдая за природными явлениями, ребенок учиться находить и объяснять взаимосвязь предметов и явлений, а также их изменений в соответствии с обстоятельствами и временем, т.е. описывать сущность явления, за которым он наблюдает. Он начинает использовать предложения, включающие сочинение и подчинение. Методы и приемы, которые подбираются для развития связной речи, обеспечивают сознательное, глубокое и прочное усвоение норм родного языка. Поэтому важно стремиться к тому, чтобы дети точно передавали результаты своих наблюдений.[25]

Развитие связной речи дошкольников осуществляется как в процессе повседневной жизни, так и на занятиях. Э. П. Короткова выделила такие работы по развитию связной речи в подготовительной группе детского сада:

Рассказывание:

1. Рассказывание с использованием предметов, игрушек, природного материала.

2. Рассказывание по картине,
3. Рассказывание на тему из личного опыта.
4. Рассказывание по предложенным сюжетам.

Пересказ:

1. Частичный
2. Подробный.

Умение связное с тем, чтобы последовательно, точно и образно излагать свои мысли оказывает влияние и на эстетическое развитие. При составлении своих рассказов ребенок стремится к использованию образных слов и выражений. Некоторые дети произносят неправильно определенные звуки родного языка, не умеют пользоваться интонационными средствами выразительности, регулировать скорость и громкость речи в зависимости от ситуации. Также встречаются ошибки в образовании разных грамматических форм (родительный падеж множественного числа имен существительных, согласование имен существительных с прилагательными, разные способы словообразования). И, безусловно, у ряда детей вызывает затруднение построение сложных синтаксических конструкций, что приводит к неправильному соединению слов в предложении, нарушению связи между предложениями в связном высказывании. Поэтому, развитие связной речи тесно связано с решением других задач речевого развития: обогащением и активизацией словаря, формированием грамматического строя речи, воспитанием звуковой культуры речи. Таким образом, в процессе словарной работы ребенок дошкольного возраста накапливает достаточный запас слов, а также постепенно овладевает способами выражения в слове какого-либо содержания и в конечном итоге приобретает умение выражать свои мысли более точно и полно. [31]

Необходимо помнить, что раньше всего дети переходят к связному предложению в рассказах повествовательного характера. В передаче событий, которые вызвали у воспитанника яркие эмоциональные

переживания, ребенок намного дольше задерживается на ситуативно-экспрессивном изложении. Таким образом, по достижении детьми старшего дошкольного возраста, связная речь достигает достаточно высокого уровня. На вопросы ребенок отвечает довольно точными, краткими или развернутыми ответами. Развивается умение оценивать высказывания и ответы товарищей, дополнять или исправлять их при необходимости. На 6-ом году жизни ребенок может достаточно последовательно и четко составить описательный и сюжетный рассказы на предложенную ему тему. Однако дети все еще нуждаются в образце воспитателя. У них пока недостаточно развито умение передавать в рассказе свое эмоциональное отношение к предметам или явлениям, о которых они рассказывают.[19]

Диалогическая и монологическая речь – это два основных вида речи, которым обучают на специальных занятиях по рассказыванию. На занятиях с детьми старшего дошкольного возраста для составления рассказов используются предметы и сюжетные дидактические картины, а также наглядный материал – рисунки и аппликации детей, слайды, фотографии из жизни, в том числе их портреты. [22]

На всех возрастных этапах основой успеха является осмысление детьми общего содержания картины (О чем она? Про кого?). Степень связности рассказа ребенка зависит от того насколько правильно ребенок воспринял, понял и пережил изображенное на картине, насколько эмоционально важным стал для него сюжет. Для того чтобы дети лучше восприняли картину, необходимо проводить предварительную беседу или пояснения во время предварительного рассказывания. Зачастую занятия по сюжетной картине проводятся комплексно: рассматривание пересекается с рассказами об отдельных частях картины, описание сочетается с повествованием об изображенном событии или явлении, с придумыванием эпизодов, выходящих за рамки зафиксированного события.[30]

При работе с детьми можно отметить некоторые проблемы и сложности при формировании у детей умений составлять описательные рассказы по картине:

- неумение ребенка составлять рассказ последовательно, поддерживая общую нить необходимой тематики;

- замена составления описательного рассказа перечислением предметов изображенных на картине, в результате чего рассказ получается скудным, не имеет элементов описания;

- неумение сочетать разные части речи точно по смыслу;

- редкое использование распространенных и сложных предложений при составлении описательных рассказов;

- отсутствие или недостаточное проявление рассказов, зажатость детей, повторение ранее услышанного, от других детей, скованность в речи.[10]

Для решения этих проблем необходимо подбирать разные приемы обучения: объяснять характер предстоящего высказывания, давать его образец, предлагать его план, а на первых порах прибегать к составлению коллективного рассказа. Составлению интересных описательных рассказов помогает план. Вопросы, которые заранее составлены и продуманы, заставляют ребенка сравнивать и сопоставлять факты, делать выводы или предположения, а также требуют от воспитанников размышлений и доказательств. Вопросы, которые задаются в процессе рассматривания, необходимо так группировать, чтобы, отвечая на них, ребенок имел возможность составить законченный целостный рассказ по какому-либо из фрагментов картины. Чтобы не нарушалась целостность восприятия картины, следует предусматривать фразы-связки, нацеливающие детей на рассматривание очередного фрагмента и объединяющую одну часть рассказа с последующей картиной. Занятия по описанию картин можно чередовать с занятиями, посвященными рассказыванию по картинкам, открыткам, фотографиям, которые проводятся в игровой форме. [34]

Очень любимы детьми творческие рассказы по картине. При ознакомлении с картиной нужно задать несколько вопросов, стимулирующих воображение детей, заставляющих думать или о событиях, которые предшествовали тому, что они видят, или о том, что произошло после. Далее, разъяснить детям задание, предлагаем по-своему рассказать о том, чего нет на картине, но о чем можно догадаться. И если дети готовы к выполнению задания, можно не давать образец рассказа, а дать развернутый план с последующим разбором, что хорошо активизирует детскую инициативу. Умение придумывать рассказ следует закрепить на занятиях с раздаточным материалом. Для этого можно использовать детские сюжетные рисунки, фотографии, открытки, мелкие картинки.[31]

Таким образом, умение связно говорить развивается лишь при целенаправленном руководстве педагога и путем систематического обучения на занятиях. Подводя итоги можно выделить следующее:

- последовательная работа по обучению воспитанников рассказыванию в процессе занятий и в свободной деятельности в соответствии с возрастными особенностями;

- содержание и задачи работы по обучению рассказыванию детей старшего дошкольного возраста;

- использование педагогом различных методов и приемов обучения позволяет совершенствовать и качественно улучшать связную речь у дошкольников.[31]

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

Таким образом, связная речь, овладение диалогической и монологической речью являются важными и необходимыми направлениями в работе с детьми дошкольного возраста, т.к. именно умение ребенка связно говорить, правильно высказывать свои мысли помогает в дальнейшей социализации ребенка и является опорой для развития мыслительных операций. Необходимость обучения дошкольников связной речи обусловлена, прежде всего, тем, что именно дошкольный возраст является сензитивным периодом для развития речевых умений и навыков, если этот период упустить, пострадает не только коммуникативная сфера, но и сформированность мышления.

В дошкольном учреждении педагоги закладывают основы формирования и развития связной речи, и это развитие результат целенаправленной работы, которая в конечном итоге позволяет ребенку не только четко и правильно излагать свои мысли, но и способствует умственному развитию ребенка, так как мыслительные и речевые процессы тесно взаимосвязаны и развиваются, отталкиваясь и опираясь друг на друга.

ГЛАВА 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

2.1. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с нарушениями слуха

Среди детей с нарушениями в развитии обширную группу составляют дети с нарушениями слуха. Ребенок, имеющий тяжелые нарушения слухового анализатора, не имеет возможности самостоятельно овладеть звуковой стороной речи, поскольку он не достаточно четко воспринимает звуковую речь, не имеет возможности извлечь слуховые образцы.[4] Воспитанник не контролирует произношение, в результате этого возникает искажение речи, иногда устная речь не развивается совсем. Все это негативно влияет на овладение всей системой речи и это не только сужает возможности ребенка в обучении и познании окружающего мира, но и негативно влияет на психическое развитие личности ребенка в целом, задерживая или искажая его, т.к. речь является знаковой системой и выступает важным средством кодирования и декодирования информации.[36]

Глубокие нарушения слуха могут являться причиной немоты и привести к социальной изоляции детей, ввиду того, что их совместная деятельность с нормально слышащими сверстниками становится несколько ограниченной. Это зачастую приводит к возникновению у воспитанников нарушений эмоционально-волевой сферы, которые проявляются в виде агрессивности, эгоизма, проявлений негативизма, эгоцентризма, или наоборот – апатичности, заторможенности и безынициативности.[6]

В коррекционной педагогике выделяют следующие группы детей в соответствии со степенью нарушения слуховой функции и временем возникновения отклонения: глухие, со сниженным слухом (слабослышащие) и позднооглохшие.

Внимание – это сосредоточенность психической деятельности человека в данный момент времени на каком-либо реальном объекте. Внимание представляет собой динамическую характеристику деятельности, потому как активизирует необходимые и тормозит ненужные психические процессы, способствует целенаправленному отбору информации, которая поступает извне, регулирует и контролирует ход деятельности. Внимание характеризуют такие свойства, как объем, устойчивость, избирательность, распределение, переключение. Все вышеперечисленные свойства формируются у детей последовательно в дошкольном и младшем школьном возрасте.[13]

Р.С. Немов выделил последовательность основных этапов развития детского внимания:

1. Первые недели-месяцы жизни. Проявление ориентировочного рефлекса как объективного, врожденного признака произвольного внимания ребенка.

2. Конец первого года жизни. Возникновение ориентировочно исследовательской деятельности как средства будущего развития произвольного внимания.

3. Начало второго года жизни. Обнаружение зачатков произвольного внимания, которое происходит под влиянием речевых инструкций взрослого, направление взора на предмет, названный педагогом.

4. Второй-третий год жизни. Достаточно хорошее развитие выше указанной первоначальной формы произвольного внимания.

5. Четыре с половиной, пять лет. Проявление способности под влиянием сложной инструкции взрослого направлять внимание.[15]

6. Пять-шесть лет. Возникновение элементарной формы произвольного внимания под влиянием самоинструкции с опорой на вспомогательные средства. Внимание становится наиболее устойчивым в процессе активной деятельности, в играх, манипуляции предметами, при выполнении разнообразных действий.

7. Семь лет. Последующее развитие и совершенствование произвольного внимания, включая волевое.

8. В старшем дошкольном возрасте происходят следующие изменения:

- расширяется объем внимания;
- возрастает устойчивость внимания;
- формируется произвольное внимание.[15]

Особенности в развитии внимания детей с нарушениями слуха связаны с тем, что для них большее значение имеет зрительное восприятие, а следовательно, основная нагрузка по переработке информации, которая поступает извне, ложится на зрительный анализатор. Поэтому глухие дети быстрее утомляются, чем нормально слышащие сверстники, вследствие этого происходит усиление неустойчивости внимания. У глухих детей наблюдаются трудности переключения внимания, им требуется большее количество времени на "вработывание", что, в свою очередь, приводит к снижению скорости выполняемой деятельности, а также к увеличению числа ошибок.[13]

Продуктивность внимания у глухих дошкольников в большей степени, чем у нормально слышащих сверстников, зависит от изобразительной выразительности воспринимаемого материала.

При увеличении выразительности глухие дошкольники точнее выделяют информативные признаки объектов, совершают меньше ошибок. Например, при работе с корректурными таблицами разного типа (буквенными, цифровыми, фигурными) глухие дети на протяжении всех лет обучения (с I по XII класс) успешнее действуют с фигурными таблицами. В этом случае они показывают более высокую продуктивность, т. е. просматривают большее число знаков и допускают меньше ошибок; несколько хуже работают с цифровыми пробами; самое большое количество ошибок воспитанники допускают в работе с буквенными пробами.[2]

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; хуже – буквы, поэтому работают медленнее и совершают большее количество ошибок.

Вследствие этого при обучении детей с нарушениями слуха обширно используются различные средства наглядности: одни – для привлечения непроизвольного внимания (например, яркое изображение), другие – для развития произвольного внимания (различные схемы, графики, таблицы). [19]

В процессе целенаправленного обучения у детей с нарушенным слухом произвольное внимание развивается, формируются основные его свойства.

Существенное отличие детей с нарушениями слуха от нормально слышащих сверстников заключается в том, что наибольший темп развития произвольного внимания приходится на подростковый период (у нормально слышащих оно формируется на 3-4 года раньше).

В процессе обучения глухих детей для привлечения и регуляции внимания необходимо использовать разные виды чувствительности, такие как тактильные и вибрационные. [30]

Таким образом, развитие внимания у глухих и слабослышащих детей заключается в становлении произвольного внимания как сознательного и контролируемого, в формировании основных свойств внимания, таких, как распределение, устойчивость, переключаемость.

Память – основа психической жизни человека, в том числе той, что развивается в условиях слуховой депривации. Без сохранения образов в памяти любое ощущение и восприятие переживалось бы, как будто впервые. Без опоры на образы, мысли, чувства, хранимые памятью, человек не смог бы ориентироваться. Клинические наблюдения доказывают, что человек, потерявший память, перестает быть

полноценной личностью, он действует под влиянием примитивных потребностей и случайных внешних стимулов.[23]

Память – не пассивное условие психической деятельности, это ряд сложных психических процессов. Активно овладевая ими, человек может управлять воспроизведением и сохранением полезной информации, ее оперативным использованием в определенный момент. У детей с нарушением слуха память развивается по общим законам. В ней представлены такие же процессы запоминания, сохранения и воспроизведения информации. Формируются те же виды памяти: эмоциональная, образная, двигательная, по мере овладения словесной речью – логическая. Специфической, формируемой в процессе освоения жестовой речью, является жестово - логическая память (она может развиваться спонтанно). [27]

Для характеристики памяти глухих используются те же критерии, что и в условиях сенсорной нормы: объем, осмысленность запоминания, прочность воспроизведения и др. Первые экспериментальные исследования памяти глухих детей проводились в начале XX столетия. Было выявлено, что у детей с нарушениями слуха формируются все виды образной памяти. Воспринимаемое зрением, обонянием, на вкус, кожей становится приобретением образной памяти. Тем не менее, один из ее видов – слуховая память – у глухих не формируется самостоятельно. Слуховую память у таких детей развивают целенаправленно в процессе обучения. С использованием звукоусиливающей аппаратуры детей учат различать неречевые звуки, развивают речевой слух, но по качеству формируемых слуховых образов он, безусловно, уступает речевому слуху слышащих сверстников. Лучших результатов в развитии слуховой памяти, чем у глухих, достигают слабослышащие дети, т.к. слуховые образы у них в большей мере формируются на естественной основе. Исследователи, которые были приверженцами теории сверхкомпенсации, считали, что у глухих детей зрительные образы имеют большую точность, яркость и

многогранность.[29] Линднер пришел к выводу, что у глухих существуют более точные, почти фотографические образы предметов, потому что у них нет угнетающего воздействия на образную сферу со стороны абстрактного мышления из-за его слабости. Другие, наоборот, большее значение придавали вербализации и мысленной обработке материала. Майклбаст и Блер считали, что способ запоминания, который использует глухой, не такой, как у слышащих. Этот способ формируется под влиянием всей жизненной позиции глухого как зрячего. Глухие запоминают лучше, чем слышащие сверстники, тот материал, который зависит от умения непосредственно запоминать больше, чем от умения анализировать и вербализировать. Прежние исследования, выполненные в России Поросятниковым, Пинтнером и Петерсоном, показали некоторое преимущество слышащих детей при запоминании наглядного материала и значительно более положительный результат при запоминании последовательности цифр. Исходя из этого, когда приходится запоминать материал, доступный символической деятельности и концептуальному мышлению, значительный перевес оказывается на стороне слышащих детей.[20]

Представители советской школы сурдопсихологии (Т.В. Розанова, И.М. Соловьев и др.), опираясь на понимание законов памяти, сформулированных П.В. Зинченко, А.Н. Леонтьевым, А.А. Смирновым, более осторожно относились к мнению о характере запоминания наглядного материала глухими. Они не признавали зеркальное запоминание, отвергали утверждение Майклбаста, что один материал доступен вербализации, а другой нет. Даже бессмысленный набор точек может получить какое-нибудь название и стать предметом анализа. Но в зависимости от степени знакомства человека с каким-либо материалом это достигается легче или труднее. [13] Опираясь на учение Л. С. Выготского о первичном дефекте и его вторичных последствиях, было обнаружено, в чем заключается

своеобразие памяти у лиц с нарушениями слуха. При этом память рассматривалась не как изолированная функция, а в единстве со всеми аспектами познавательной деятельности ребенка. Считается что у глухих процесс запоминания – это деятельность с определенной целью, мотивами и особыми средствами ее осуществления. Запоминание одного и того же материала у разных детей может отличаться по содержанию деятельности – по степени опосредованности и характеру используемых средств, по направленности на определенные признаки воспринимаемой ситуации. [2]

Образная память у глухих детей характеризуется осмысленностью. Процесс запоминания у них опосредствуется деятельностью по анализу воспринимаемых объектов, по соотнесению новых образов с ранее узнаваемыми. То, что у глухих быстрее развивается познание специфического, индивидуального в объекте, чем уяснение его как носителя общего и особенного, влияет на содержание образов предметов. Они менее, чем у слышащих детей, организованы системно. Самым сложным считается произвольное запоминание. Оно выступает как ведущая форма, формируется в трудовой деятельности и связано с потребностью накопления знаний и умений как условия успешной деятельности.[29]

Мышление - это сложный познавательный психический процесс, который заключается в обобщенном опосредованном и целенаправленном отражении действительности, процесс поиска чего-то нового.

Мышление человека тесно связано с речью и не может существовать без нее.

У глухих детей, овладевающих словесной речью гораздо позже слышащих, именно в развитии мыслительной деятельности наблюдается значительно больше специфических особенностей, чем в других познавательных процессах.[23]

Различают три вида мышления: наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно-логическое.

Глухие дети продолжительное время продолжают оставаться на стадии наглядно-образного мышления, т.е. мыслят не словами, а образами, картинками. В формировании словесно-логического мышления глухой значительно отстает от слышащего сверстника, причем это влечет за собой общее отставание в познавательной деятельности. (В.А.Синяк, М.М.Нудельман. 1975). Исследования показывают, что по уровню развития наглядно-образного мышления глухие дети младшего и среднего дошкольного возраста ощутимо ближе к слышащим детям, имеющим нормальный интеллект, чем к слышащим и умственно отсталым детям [4].

У глухих детей обнаруживаются индивидуальные различия в развитии их мышления. Около одной четвертой части всех глухих детей имеют уровень развития наглядного мышления, который соответствует уровню развития этого вида мышления у нормально слышащих детей. Помимо этого, небольшое число глухих детей (около 15%) по уровню развития словесно-логического мышления близки к средним показателям слышащих сверстников. Не смотря на это, среди глухих имеются также учащиеся (10-15%) со значительным отставанием в развитии словесно-логического мышления по сравнению с тем, что отмечается у большинства глухих воспитанников. Такие дети не являются умственно отсталыми, уровень их развития наглядного мышления находится в пределах возрастной нормы глухих. Значительное отставание в развитии словесно-логического мышления вызвано большими затруднениями у этих детей в овладении словесной речью [15].

Как видно из экспериментальных исследований, вначале глухой ребенок словом обозначает лишь определенный предмет. Когда он впервые узнает слово – название показанного предмета, оно является обозначением единичного предмета и еще не выполняет функции понятия. В действительности, для того чтобы слово приобрело обобщенный характер, оно должно быть включено в 20 и более условных связей. Чтобы избежать «сращивания» слова с конкретным предметом, новое понятие

необходимо формировать с помощью нескольких, отличающихся по форме, цвету и размеру реальных предметов или изображений этих предметов [20].

Анализ и синтез. Для глухих детей старшего дошкольного возраста проблематично анализировать тексты, они часто не акцентируют внимание на важных деталях. Качество анализа у глухих совершенствуется с возрастом [19].

Сравнение. У 30% глухих дошкольников сравнение двух объектов переходит в анализ одного из них. У слышащих дошкольников данная особенность сравнения встречалась в 10% случаев.

Глухие дети плохо замечают общее в сравниваемых объектах. Они больше выделяют их различия. Дошкольник отмечает сходство сравниваемых объектов и сразу переходит к перечислению отличительных свойств. Глухим школьникам младших классов нелегко в одно и то же время видеть и сходство, и различие в сравниваемых объектах: если они нашли сходство в объектах, то могут забыть об их различии, и наоборот. Это может быть связано с тем, что им трудно одни и те же признаки рассматривать под несколькими различными углами зрения [4].

Глухие и слабослышащие дошкольники с трудом овладевают обобщенными способами ориентации в сфере научных технических понятий, в выявлении внутренних связей и отношений между объектами. [20]

2.2. Особенности развития связной речи у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста

Речевое развитие детей с нарушениями слуха базируется на физиологической закономерности «формируемых у человека языковых процессов и взаимодействия между мозгом и языком» [27]. В специальной педагогике проблема развития ребенка с нарушениями в развитии как социальная рассмотрена Л.С. Выготским, С.А. Зыковым [10, 27]. Авторы

отмечают, что единственно верным путем вывода ребенка из социального тупика, является его обучение и воспитание за счет компенсации его физического недостатка и включения в разнообразную социально значимую деятельность. Опираясь на мнение Л.С. Выготского, можно выделить, что органический дефект «создает трудности, задержки и отклонения не только в сфере и в плане биологического, но и в сфере культурного развития поведения» [3]. Сужение социальных контактов негативно влияет на формирование качеств личности и речевое развитие ребенка.

Факторами, оказывающими влияние на уровень развития познавательной и речевой деятельности детей, Р.М. Боскис, И.М. Гилевич, Э.И. Леонгард, В.Л. Лифанов Т.В. Пелымская и другие считают: психофизический статус ребенка с нарушениями слуха - состояние слуховой функции, индивидуальные особенности детей; личностные черты; состояние здоровья ребенка; время начала коррекционной работы, ее адекватность и эффективность; наличие или отсутствие дополнительных отклонений в развитии; желание и возможность родителей активно принимать участие в реабилитационной работе.

Важную роль, по мнению С.А. Зыкова играет личностная заинтересованность; педагога, детей и родителей в максимально успешном развитии речевого слуха, ранее включение семьи в работу с детьми [27].

По мнению этих авторов, период дошкольного возраста наиболее значим и благоприятен для проведения комплексной коррекционной помощи детям, которые интегрированы в слышащий социум. Крайне важными являются основополагающие принципы специальной системы обучения слабослышащих детей: максимальное обогащение речевой практики, овладение определенным словарным запасом в неразрывном единстве с изучением различных закономерностей языка.

Раскрытый сурдопсихологом И.М. Соловьевым способ усвоения языка заключается в следующем: необходимо не «преподавание языка

детям», а развитие их собственной речи, при котором воспитанники «овладевают живой речью» [27].

Ученые А.Г. Зикеев, Е.А. Иванова, Э.И. Леонгард выделяют несколько группы условий, которые активизируют речевое развитие слабослышащих старших дошкольников в процессе обучения. А.Г. Зикеев важное место отводит проблеме специального подбора речевого материала, его группировки в зависимости от трудности усвоения материала и описанию специфики работы с ним, особенностей усвоения воспитанниками в зависимости от их индивидуальных возможностей и особенностей [17].

Э.И. Леонгард отмечает необходимость соответствия обучения языку основным требованиям психоречевого возрастного развития детей с нарушенным слухом: эмоциональному общению ребенка с близкими людьми, развитию элементарных областей психики и высших психических функций, познанию окружающего мира и себя в нем, которое может происходить непременно через речевое общение и самостоятельную деятельность при участии взрослых [31]. Авторы отмечают, что только развитие потребности в речевом общении может трансформировать специально вырабатываемую, в том числе и звуковую, словесную речь в психологически инициативную.

В проведенных исследованиях Р.М. Боскис, А.Г. Зикеев, К.Г. Коровин, Р.Е. Левина и другие говорят о том, что речь большинства детей с нарушениями слуха имеет ряд отличительных особенностей, которые могут приобретать характер устойчивых отклонений от языковой нормы, которые сохраняются достаточно долго в период дошкольного и школьного обучения [3].

Анализируя речь слабослышащих, Р.М. Боскис, К.Г. Коровин, Р.Е. Левина отмечают, что словарь детей ограничен в количественном отношении, но при этом еще и своеобразен качественно [10,29]. Авторы выделяют своеобразие в понимании и употреблении детьми языковых

средств общения: лексики (диффузность, расширение или сужение понимаемой или употребляемой единицы, неточность и недостаточность дифференциальности значений, употребляемых ими слов), ограниченную сформированность грамматического строя речи. Вышеуказанные результаты подтверждены и более поздними исследованиями Л.П. Назаровой, А.Г.Зикеева, К.Г.Коровина, Р.М. Боскис, Л.Е. Фингерман и других. Таким образом, главным критерием развития связной речи слабослышащих воспитанников является сформированность языковых средств общения.

Речевое общение, которое первоначально построено по замыслу взрослого, содержит в себе большие возможности для тренировки в построении собственных высказываний. Немаловажен аспект проблемы, который был разработан Р.М. Боскис, Л.Г. Зикеевым, К.Г. Коровиным, заключающийся в том, что предложение – это основная целостно значимая единица обучения языку, средство формирования выражения и сообщения мысли [24]. Именно через целостно значимую единицу речевого общения пополняется словарный запас детей, улучшаются навыки грамматических связей слов в высказывании, формируется синтаксическая структура предложений [24].

По мнению Р.М. Боскис и К.Г. Коровина одной из самых значительных особенностей усвоения языкового и речевого материала детьми с нарушенным слухом является развитие смысловой стороны речи [6]. А.Г. Зикеев небезосновательно считает, что не смотря на серьезные трудности, важно научить детей объединять в логической последовательности и структурно сочетать сразу несколько высказывании между собой, при этом соблюдая интонационные правила, порядка слов, используя различные грамматические средства [24].

Выделению грамматического аспекта речи, как особой составной части целенаправленного обучения языку, посвящены работы Р.М. Боскис, К.В. Комарова, К.Г.Коровина и других, которые раскрывают

методическую систему овладения грамматическими закономерностями и нормами русского языка и определяющие пути и средства формирования грамматически правильной речи слабослышащих воспитанников [3, 27.].

Исследования К.Г. Коровина дают основание говорить о сложностях слабослышащих в выражении грамматических отношений, как в словосочетании, так и в предложениях. Дети данной категории даже после нескольких лет обучения делают характерные ошибки в употреблении падежных окончаний; в образовании форм множественного числа существительных, прилагательных, глаголов; видовых и временных форм глаголов. В речи детей относительно редко встречаются глаголы, прилагательные, наречия и местоимения и практически отсутствуют предлоги, союзы и междометия. Такое своеобразие в формировании устойчивых грамматических умений и навыков у слабослышащих детей К.Г. Коровин видит в недостатке у них достаточной речевой базы, которое тормозит их речевое развитие [29].

Рассмотрение обобщенной характеристики речи детей с нарушениями слуха, представленной в исследованиях последних лет, позволяет выявить наиболее значительные нарушения речевого развития слабослышащих. Слабослышащий ребенок может неправильно понять содержание обращенной речи по нескольким причинам: во-первых, из-за недостаточности слухового восприятия и считывания с губ; во-вторых, из-за наличия пробелов во владении языком.

По мнению А.Г. Зикеева, слабослышащие дети могут редко употребляемому слову придать излишне широкое или узкое значение. В результате чего слова употребляются не в том значении, в котором они используются в обычной речи. Замещение, зачастую, происходит внутри конкретной смысловой группы. Во многих случаях четко выступает связь явлений или предметов окружающей действительности, в которой находится ребенок [3].

Нарушениями грамматического строя речи являются стойкие аграмматизмы. Чаще всего они выявляются в значительном объеме и носят характер определенной закономерности.

Немаловажно влияние коммуникативного аспекта на эффективность речевого развития старших дошкольников с нарушениями слуха. Таким образом, личностные особенности напрямую оказывают влияние на развитие речи.

Важную роль в разработке специальных методов обучения связной речи детей с особенностями слуха сыграли теоретические положения Л.С. Выготского о значении слова, о связи обобщения с общением, о закономерностях развития словесных значений, речевом мышлении и смысловой стороне речи.

Основываясь на умениях, которыми должны овладеть дошкольники в процессе обучения языку (названные Т.А. Ладыженской), Л.М. Быкова обращает внимание на специфические особенности, которые проявляются у глухих и слабослышащих детей в процессе овладения связной речью [8]. Она отмечает, что обучение связной речи осуществляется на основе предметной деятельности, а также потребностей вызванных этой деятельностью. При этом, в соответствии с требованиями современной коммуникационной системы обучения языку важно учитывать три особенности развития связной речи глухих воспитанников.[10]

«Первая из особенностей заключается в том, что в основе развития связной речи лежит принцип коммуникации. На занятиях воспитанники отчитываются о выполнении конкретных операций, сообщают о законченной части работы, а далее обо всей работе в целом. В результате выходит связный рассказ, отчет, который имеет конкретного адресата: педагога.

«Вторая особенность развития связной речи глухих детей заключается в необходимости актуализации ее планирующей функции» [10] Исследования Т.С. Зыковой выявили, что обучение планированию

необходимо начинать с практической деятельности, сама логика которой показывает последовательность выполняемых действий. И только затем дети переходят к планированию речевой и мыслительной деятельности.

«Третья особенность развития связной речи дошкольников с нарушениями слуха заключается в том, что она с самого начала развивается как специфическая форма речевой деятельности» [10].

Основной целью обучения глухих дошкольников Л.М. Быкова считает развитие у них «самостоятельного, творческого, логически стройного мышления и исходя из этого - точной и выразительной связной речи, устной, а в последующем письменной».

Изучению, грамматического аспекта речи глухих детей посвящены работы ученого в области сурдопсихологии – Ж.И. Шиф [2]. Она говорит о том, что глухие дети нередко допускают ошибки в грамматическом оформлении речи, которые называют аграмматизмами. Ж.И. Шиф отмечает, что в составленных глухими дошкольниками предложениях иногда наблюдалось, что суффиксы, свойственные одним частям речи дети ошибочно сочетали с другими. Так же автор говорит о трудности правильного пользования категориями числа, одушевленности, рода, неумением правильно использовать падежные формы. Глухих детей крайне затрудняет усвоение грамматических отношений управления. Оно всегда требует изменения падежных окончаний [2].

В условиях специального обучения глухих и слабослышащих детей эффективность усвоения речи достигается предъявлением наиболее актуального речевого материала для потребностей общения и осознания окружающей действительности.

Из этого, строится процесс обучения слабослышащего ребенка. Здесь выявляются тяжелые затруднения в овладении связной речью. В основном, оказывается, что слабослышащий ребенок правильно выражает свои мысли лишь в том случае, если педагог предоставил ему готовый словарь и готовые формы для выражения тех или иных мыслей. Но если этот словарь

и готовые формы варьируются в речи, дети начинают пользоваться ими неправильно и перестают понимать их. При попытке детей с нарушениями слуха самостоятельно выразить свои мысли обнаруживается некоторая нелогичность их речевых высказываний.

В действительности, как показали исследования Р.М. Боскис, глухие и слабослышащие дети, зачастую, приобретают в процессе специального обучения правильно построенную словесную речь, но, несмотря на это, при самостоятельном пользовании речью выявляются определенные отклонения от привычного логического выражения мысли для слышащих. [17] Выясняется, что в речевом обиходе у детей, которые усваивают речь вне обычного общения, без участия слуха, употребляются в расширенном, диффузном значении, опираясь при этом на наглядный опыт ребенка. Оказывается, что приобретенные глухими дошкольниками слова мало того, что не содержат того отвлеченного обобщения, которое свойственно слову, но еще и не являются псевдопонятиями [3].

Р.М. Боскис пишет также, что в самостоятельных высказываниях слабослышащие испытывают затруднения в дифференцированном употреблении разных частей речи.

Анализируя ошибки, которые допускаются детьми дошкольного возраста в оформлении грамматических связей в предложении, автор также отмечает трудности в овладении грамматическими связями слов в предложении, как и трудности в овладении обобщением, заключенным в значениях различных грамматических категорий. В первую очередь это касается выражения смысловых отношений грамматическими средствами [7].

Следовательно, несформированность языковых средств общения слабослышащего ребенка затрудняет его контакты с окружающими людьми, нарушает процесс взаимодействия в коллективе.

В сурдопедагогике определены факторы, которые влияют на активизацию речевого развития воспитанников; среди которых:

психофизический статус ребенка; состояние здоровья; черты его личности; время начала работы с ребенком, наличие или отсутствие вторичных отклонений в развитии; адекватность и эффективность коррекционной работы; желание и возможность родителей активно участвовать в реабилитационной работе по развитию ребенка.

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

Подводя итоги, можно сказать, что дети с нарушениями слуха имеют множество вторичных отклонений, начиная со слухового восприятия и заканчивая трудностями социализации, у данного контингента детей зачастую нарушены все высшие психические функции: внимание, память, мышление, воображение. Также у детей нарушена речь, что является одной из важнейших проблем, с которыми приходится сталкиваться дефектологу и другим специалистам ДООУ.

Из-за несформированности связной речи у детей возникают трудности в коммуникативной деятельности с нормально слышащими сверстниками и взрослыми. У слабослышащих детей недостаточный словарный запас, дети делают большое количество ошибок, у них возникают сложности с падежами и окончаниями.

Все эти особенности развития слабослышащих детей дают почву для размышлений специалистам коррекционных ДООУ и родителям особенных детей.

ГЛАВА 3. РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

3.1. Методики изучения связной речи у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста.

Нами было проведено исследование, которое проводилось в МБДОУ №470 города Челябинска. В исследовании принимали участие 5 слабослышащих детей старшего дошкольного возраста.

С целью изучения контингента исследования была проанализирована психолого-медико-педагогическая документация. Состояние слуха обследуемых детей представлено ниже: (Таблица 1)

Таблица 1 – Состояние слуха обследуемых детей

Ребёнок	Возраст	Заключение ПМПК
Коваленко С.А.	4.01.13	Дефицитарное развитие (нарушение слуха). Двусторонняя нейросенсорная тугоухость III-IV степени
Плекунова А.Д.	22.12.13	Н-90.3; F 80.8; двусторонняя нейросенсорная тугоухость IV степени. Группа здоровья IV
Соблина А.И.	29.04.14	Н-90.3; F 80.8; Двусторонняя нейросенсорная тугоухость справа IV степени; слева III степени. Группа здоровья IV
Бутакова К.Д.	21.05.14	Н-90.3; F 80.8; двусторонняя нейросенсорная тугоухость IV степени. Группа здоровья IV
Минаева М.А.	7.09.14	Дефицитарное развитие (нарушение слуха). Двусторонняя нейросенсорная тугоухость III степени.

Для изучения уровня развития связной речи нами была использована методика Е.Г. Речицкой и Е.В. Пархалиной.[26]

Данная методика направлена на выявление объема словарного запаса, определение уровня развития связной речи, оценки понимания обращенной речи. Эта методика использовалась при диагностике готовности к школе как слабослышащих, так и слышащих детей. Задания, предлагаемые

дошкольникам, позволяли решить одновременно несколько диагностических задач.[28]

В роли критериев сформированности связной речи у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста выступили следующие навыки: умение понимать и выполнять поручения, умение отвечать на вопросы.

Первый блок заданий «Выполнение поручений»

Каждому ребенку дается по шесть поручений:

1. Встань. Покажи стол и другую мебель.
2. Попроси у меня карандаш.
3. Нарисуй не апельсин, а яблоко.
4. Возьми книгу и положи в шкаф.
5. Закрой дверь.
6. Спроси у Ани, как зовут ее маму.

В протоколе (форма № 1) отмечается, как дети выполняют задания. В колонке «отчеты» фиксируются ответы детей после выполнения поручения.[28] (Таблица 2)

Таблица 2 – Форма протокола № 1

№	Поручения	Формы предъявления материала			Выполнение поручений	
		У	У/Д	П	Результат (+, -)	Отчёты
1						
2						
3						
4						
5						
6						
Всего:						

У – устно, У / Д – устно-дактильно, П – письменно

Второй блок заданий «Ответы на вопросы».

Каждому ребенку задается по шесть вопросов.

1. Как тебя зовут?
2. Как зовут твою маму?
3. Сколько тебе лет?

4. Где ты живешь?
5. Какое сейчас время года?
6. Какая сегодня погода?

Ответы детей оцениваются и заносятся в протокол (форма № 2) дословно.[28] (Таблица 3)

Таблица 3 – Форма протокола № 2

№	Вопросы	Ответы
1		
2		
3		
4		
5		
6		
Всего правильных ответов:		

Все виды заданий проводятся с детьми индивидуально. При отборе речевого материала необходимо учитывать следующее.

Речевой материал должен соответствовать программному. При этом важно включать в словарный список слова:

- для проверки определенных имен существительных, которые называют предметы; имен прилагательных, которые обозначают признаки этих предметов; глаголов, которые обозначают действия;

- которые отражают представления детей об обыденной жизни и ближайшем окружении, а также часто употребляющиеся на занятиях, в различных видах деятельности и в повседневной жизни;

- показывающие адекватность понимания, которую можно проверить, используя иллюстративный материал.[28]

3.2. Состояние связной речи у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста

Исследование связной речи проходило на основе программного речевого материала и позволило нам выявить следующее (Таблица 4)

Таблица 4 – Выполнение поручений

Задание	Успешность в % (из всех детей)
Встань. Покажи стол и другую мебель.	80%
Попроси у меня карандаш.	20%
Нарисуй не апельсин, а яблоко.	60%
Возьми книгу и положи в шкаф.	100%
Закрой дверь.	100%
Спроси у Ани, как зовут ее маму.	0%

По данным таблицы видно, что наибольшее затруднение у детей вызвало задание, требующее от них словесного ответа: «попроси у меня карандаш» и «Спроси у Ани, как зовут ее маму»: дети слушали задание, но не могли понять его. Дети не могли без помощи взрослого построить фразу.

Всем детям материал предъявлялся в устной форме. Все дети не справились с вопросом №6, поэтому материал на этот вопрос предоставлялся в письменной форме.

В вопросах, не требующих устного ответа (Встань. Покажи стол и другую мебель.; Нарисуй не апельсин, а яблоко.; Возьми книгу и положи в шкаф.; Закрой дверь.), у детей не возникало трудностей.

Во время выполнения второго задания, мы выявили следующее (Таблица 5):

Таблица 5 – Ответы на вопросы

№	Вопрос	Успешность в % (из всех детей)
1	Как тебя зовут?	100%
2	Как зовут твою маму?	60%
3	Сколько тебе лет?	100%
4	Где ты живешь?	40%
5	Какое сейчас время года?	40%
6	Какая сегодня погода?	0%

На вопрос «как тебя зовут?» ответили все дети: были трудности в постановке фразы; материал, предоставленный в устной форме, не был

воспринят одним ребенком, поэтому, мы предоставили материал в письменной форме, после чего ребенок прочитал табличку, и ответил на вопрос.

На вопрос «как зовут твою маму?» ответили 3 ребенка после того, как материал был предоставлен в устно-дактильной форме.

На вопрос «сколько тебе лет?» ответили все дети, причём, двое из них не могли ответить на вопрос в словесной форме, они показывали ответ на пальцах. Один ребёнок ответил полным предложением: «мне 8 лет». Двое детей дали устный ответ, назвав цифру.

На вопросы «какое сейчас время года?» и «где ты живешь?» дали ответ двое детей.

Самые большие затруднения были вызваны вопросом «какая сегодня погода?». Ни один ребенок не смог на него ответить. Информация была предоставлена в устной, устно-дактильной и письменной форме.

Из этого мы можем сделать вывод, что у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста имеются особенности связной речи: дети плохо понимают обращённую речь и просьбы, им трудно построить фразу, дети плохо понимают смысл заданного вопроса, грамматическое оформление высказываний характеризуется большим количеством ошибок, как следствие нарушения слухового восприятия.

3.3. Театрализованная деятельность как средство развития связной речи у слабослышащих дошкольников

По мнению многих авторов, период дошкольного возраста и начального обучения особо значим и благоприятен для проведения комплексной коррекционной помощи воспитанникам в процессе их обучения. Ребенок и его семья испытывает необходимость в систематической помощи и поддержке со стороны всех специалистов ДООУ. Н.Д. Шматко выделяет положительные факторы систематической комплексной помощи ребенку с нарушениями слуха, начиная с раннего возраста: возможность воспитывать ребенка в кругу семьи, активно

вовлекать родителей в процесс развития и обучения ребенка; индивидуализацию воспитания и обучения; сохранение ребенка в благоприятной речевой среде [22].

Не менее значимым аспектом в развитии связной речи ребенка, является театрализованная деятельность воспитанников в дошкольном учреждении. Театрализованная деятельность – это творческий вид деятельности ребёнка, связанный с моделированием образов и отношений, с применением разнообразных выразительных средств: жестов, мимики и пантомимики.

Основные цели вовлечения детей в творческую деятельность, связанные с воплощением сюжетов на сцене, заключаются в том, что в процессе этой работы:

- расширяются знания и представления детей об окружающем мире, в том числе, воспитанники знакомятся с жанрами и видами театра, его устройством и типами постановок;

- создается творческая активность ребёнка;

- развиваются многие аспекты речевой деятельности, правильная артикуляция;

- обогащается запас слов;

- развивается память, фантазия, образное мышление;

- улучшается пластика тела, координация движений;

- развивается навык передачи эмоций и чувств через мимику, жесты, а также интонацию;

- формируется умение сотрудничать и взаимодействовать с другими членами коллектива.

Основополагающим принципом занятий театрализованной деятельностью является развивающее обучение, которое опирается на закономерности общего развития ребенка. Для этого необходимо создавать условия психологического комфорта, которые включают в себя:

- многообразие тематики;

- систематическое включение элементов театрализации в другие виды учебно-воспитательной деятельности
- удаление факторов стресса (с помощью приёмов, которые настраивают детей на занятие творчеством);
- раскрепощение (для этого одним из лучших вариантов является, например, участие детей в постановках совместно со взрослыми);
- создание реальных мотивирующих условий (нельзя вынуждать детей играть, личностные мотивы для участия в театральной деятельности должны быть сильнее авторитета взрослого, а также ребёнок должен находиться в ситуации успеха).

В ДОУ выделяют следующие виды театрализованной деятельности:

Театр на стенде (Приложение 1)

Суть этого вида театра заключается в том, что на определённую поверхность крепятся декорации и фигурки персонажей. К стендовым играм относятся: фланелеграф, магнитный, театр теней (предполагает наличие натянутой вертикально белой ткани, фонаря для освещения «экрана» и плоских фигурок тёмного цвета)

Театр на столе (Приложение 2, 3)

Действие театрализованной постановки происходит на столе, поэтому фигуры героев и декорации должны быть не слишком большими. Такой театр может быть: бумажным/картонным, магнитными или из природных материалов.

Театр «наручный» (Приложение 4)

Инсценировка сюжетов происходит с использованием кукол, которые надеваются на каждый палец или в виде перчатки на ладонь. Специфика данного вида театрализованной деятельности в том, что персонажей пальчикового театра воспроизводят из подручных материалов.

Верховой театр (Приложение 5)

Выделяют несколько видов верхового театра:

- тростевой (кукла закреплена на высокой трости);

– бибабо (принцип перчаточного театра, отличие только в том, что персонаж воспроизводит действие из-за ширмы);

– театр ложек (лицо персонажа рисуется на выпуклой стороне ложки, а на ручку надевается костюм).

Театр на полу

Для данного вида постановок используются марионетки. Так как управлять ими довольно сложно, дети выступают в представлениях зрителями. Тем не менее, это не лишает постановки элемента настоящего чуда для детей.

Театр живых кукол (Приложение 6)

Этот вид театрализованной деятельности, как правило, используется на занятиях по развитию речи, иностранному языку, а также во время проведения досуга, утренников. Различают 3 типа театра живых кукол: масочный, платочные куклы (кукла нашивается на платье, ребёнок держит её за руки, а движения персонажа выполняет своим телом), театр кукол-великанов (как правило, персонажей играют актеры или воспитатели)

Костюмированные представления

Это инсценировки, которые предполагают наличие костюмов у детей. Воспитанники перевоплощаются в героев при помощи текста, а также жестами и мимикой показывают своего персонажа. Такие представления требуют особой подготовки. Обычно используются только для важных поводов: утренников, открытых занятий.

Как и любое занятие в дошкольном учреждении, театрализованная деятельность детально планируется, а также строго учитывается временной промежуток, отведённый на каждый из элементов работы. Следует обратить внимание на то, что структура занятия в младшей группе будет отличаться от структуры занятий в старшей.

1 Этап. Введение в тему – (2–3 минуты). Этот этап включает применение мотивационных приёмов, подходящих для возраста воспитанников. Таким образом, беседа в первой младшей группе не может

быть единственным мотивационным приёмом, её нужно дополнить каким-либо наглядным материалом. Тогда как для воспитанников подготовительной группы вопросно-ответной формы актуализации опорных знаний будет вполне достаточно.

2 Этап. Основная часть занятия (работа с текстом, наглядным материалом, игры, инсценировки) – (20–25 минут). Время на основной этап рассчитывается в соответствии с возрастом детей. Таким образом, для младших детей занятие должно длиться не более 25 минут, для старших — 30–35 минут. В основной этап работы также входит физкультминутка, если занятие не предполагает активную физическую деятельность.

3 Этап. Заключительный этап – (2–3 минуты). Включает словесную оценку взрослого, а в старших группах и рефлексию детей. Воспитанники говорят, что у них получилось на занятии, а над чем ещё нужно поработать. А также, дети оценивают работу всего коллектива в целом.

Каждый вид деятельности ребёнка в дошкольном учреждении ставит цель помочь формированию как познавательных, так и психических процессов личности. Особую роль в этом играет уровень развития коммуникативных навыков детей. Для будущих школьников крайне важно легко и быстро входить в контакт с людьми, не теряться в коллективе, если нужно задать вопрос кому-либо из одноклассников или взрослых, спросить что-то у сверстника или самому оказать помощь. То есть, театрализованная деятельность не только раскрывает творческий потенциал ребенка, но и помогает осознать социальную роль каждого члена общества. И многие методисты считают этот аспект работы с детьми ведущим среди задач театрализованной деятельности.

Занятия с элементами театрализованной деятельности могут проводить многие специалисты, такие как дефектолог, воспитатель, логопед и музыкальный руководитель. Также эту работу специалисты ДООУ могут проводить в тандеме, разделяя обязанности, например

воспитатель проводит предварительное знакомство детей с произведением, музыкальный руководитель разучивает тематическую песню, а дефектолог проводит театрализованное занятие. Эта схема может меняться в зависимости от тематики и целей, а также возможностей педагогов. Не менее важно подключать к данному виду деятельности родителей, они могут показать мультфильм на основе произведения, провести беседу и помочь ребенку вжиться в роль или разучить его реплики.

Театрализованная деятельность не должна выбиваться из привычного графика, она должна подходить к теме недели или быть приурочена к какому-либо празднику. Такие занятия могут служить подкреплением материала или его дополнением, а также они обязательно должны иметь основную цель.

Занятия могут быть не только полностью состоящие из театрализованной деятельности, но и включать некоторые ее элементы. Например занятие может состоять из небольшой театрализованной сценки, а дальнейшие задания будут перекликаться с содержанием сказки или другого вида произведения, которое ранее было разыграно детьми.

Слабослышащие дети нуждаются в работе над коммуникативной стороной речи, а театрализованная деятельность может стать необходимым подспорьем, так как она помогает детям не только выучить несколько новых реплик, но и пополняет словарный запас, дает определенную модель построения фраз и диалогов, дети учатся выстраивать свои мысли в связанные между собой слова, фразы и предложения, тем самым формируя связную речь.

ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ

Исходя из результатов диагностики, мы можем сделать вывод о том, что связная речь слабослышащих детей старшего дошкольного возраста имеет ряд особенностей: дети имеют трудности во время восприятия речи собеседника, им удобнее общаться привычным для них жестовым языком, дети имеют трудности в понимании смысла фразы, грамматическое оформление фраз так же имеет свои особенности вследствие нарушения слуха.

Таким образом, становится ясно, что всем детям данной группы необходимо развивать навыки связной речи, а театрализованная деятельность сможет стать хорошим подспорьем в этом процессе. Ведь различные постановки и драматизации не только помогают учить детей связному построению высказываний, но и делают это непринужденно, тем самым облегчая данный процесс и вызывая у детей интерес.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Невозможно представить себе современный мир без речи. Любое действие, которое требует контакта с другими людьми, мы сопровождаем словами. Каждый день на человека обрушивается огромный поток информации, из которой он выбирает для себя то, что необходимо лично ему. Речь в жизни человека занимает важную позицию: она определяет возможность любого взаимодействия и сопровождает его в каждой деятельности. Без речи не существовало бы и самого социума.

Для слабослышащих, которые потеряли речь в раннем возрасте, в большинстве случаев характерно недоразвитие всех компонентов речевой деятельности, охватывающее лексику, грамматику, фонетику. Неполноценность восприятия слов на слух приводит к бедности и искаженности словарного запаса, к ограниченности значений слов, даже употребляемых в речи.

При работе над связной речью важно принимать во внимание особенности лексического запаса слабослышащих детей. Словарный запас некоторых из них на ранних этапах речевого развития настолько ограничен, что они не могут назвать даже самые необходимые предметы, действия и признаки из-за чего связная речь не имеет основы, на которой она могла бы сформироваться.

Связная речь детей данной группы характеризуется короткими простыми, зачастую невнятными фразами и предложениями и такими же утвердительными или отрицательными ответами, которые часто повторяют вопрос.

Таким образом, на основе нашего исследования, мы можем прийти к выводу о необходимости раннего выявления первичного дефекта и своевременной коррекции вторичных отклонений. Формирование связной речи у слабослышащих старших дошкольников – основа правильного дальнейшего становления личности ребёнка и успешной его социализации в обществе. А театрализованная деятельность, имеющая различные виды и

формы организации может стать недостающим элементом в эффективности работы над связностью речевых высказываний детей с нарушениями слуха.

Список использованных источников

1. Абрамова, Г. С. Возрастная психология: Учебник для студентов вузов. [Текст]/ Абрамова, Г. С. – Москва Академический проект, 2004. –704с.
2. Богданова, Т.С. Сурдопсихология: учебное пособие для студентов высших пед. учеб. заведений / Т.С.Богданова – М.: Изд.центр Академия, 2002. – 224с.
3. Винарская Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии /Е.Н. Винарская . - М.: Просвещение, 1990. - 390с.
4. Выготский, Л. С. Собрание сочинений. [Текст] / Выготский Л. С. – Москва 1995г. Том 5.- 337с.
5. Выготский, Л.С. Психология. [Текст] / Выготский Л. С. Москва. - Эксмо-пресс, серия «Мир психологии», 2002, 1008 с.
6. Л.А. Головчиц. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2010. — 319 с. — (Коррекционная педагогика).
7. Детская практическая психология. Учебник под.ред. Проф. Марцинковской Т. Д. [Текст]/ Москва. - 2000 г. – 255 с.
8. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. - М.: АПН РСФСР, 1961.
9. Гербова В.В. Занятие по развитию речи старшей группе детского сада. - М.: Просвещение, 2004. - 267с.
10. Зикеев А.Г. Развитие речи слабослышащих учащихся. Пособие для учителя. - М.: Изд-во "Педагогика". 1976.
11. Козырева Л.М. Развитие речи: Дети 5 - 7 лет. - Ярославль: Академия развития: Академия холдинг, 2002. - с.11..
12. Козлова, С. А., Дошкольная педагогика [Текст] / Козлова, С. А., Куликова, Т. А Москва, Академия 2007г.- 189с.
13. Леушина, А.М. О своеобразии образов в речи маленьких детей / А.М. Леушина // Психология дошкольника : хрестоматия : для студентов

средних педагогических заведений / Сост. Г.А. Урунтаева. – Москва : Академия, 1997.

14. Мастюкова, Е. М. Ребенок с отклонениями в развитии. [Текст] / Мастюкова, Е. М. – Москва 2006г.- 250с.

15. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студентов вузов. [Текст] / Мухина В. С. Москва, - Академия, 2004. – 456с.

16. Носкова Л.П., Головниц Л.А. Методика развития речи дошкольников с нарушением слуха. - М. Владос, 2004.- 344с.

17. Основы коррекционной педагогики и специальной психологии. [Текст] / авторы Нигаев, А. Н., Алексеев, О. Л., Екатеринбург 2000г.- 223с.

18. Особенности развития и воспитания детей дошкольного возраста с недостатками слуха и интеллекта / Под ред. Л.П. Носковой. — М., 1984.

19. Пашук Н. С. Психология речи. Мн., Изд-во МИУ, 2010

20. Пелымская Т.В., Шматко Н.Д. Формирование устной речи дошкольников с нарушенным слухом. Пособие для учителя-дефектолога. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС. 2003.

21. Поваляева, М. А. Справочник дефектолога [Текст] / Поваляева , М. А. «Феникс» Ростов-на-Дону , 2006г.- 120с.

22. Рау Ф.Ф. Формирование устной речи у глухих детей. - М.: Педагогика, 1981

23. Психология глухих детей / Под ред. И.М. Соловьева и др. — М., 2006.- 448 с.

24. Психолого-педагогическая диагностика развития детей дошкольного возраста. Под редакцией Е. А. Стребелевой, Москва 2004г.- 554с.

25. Развитие способностей глухих детей в процессе обучения/Под ред. Т.В. Розановой. — М.,1991.- 176 с.

26. Речицкая, Е.Г. Готовность слабослышащих дошкольников к обучению в школе / Е.Г. Речицкая. - М.: Владос, 2000. – 192 с.
27. Словарь лингвистических терминов: Изд. 5-е, испр-е и дополн. — Назрань: Изд-во "Пилигрим". Т.В. Жеребило. 2010.
28. Сурдопедагогика: учебник для студ. высш. пед. учеб.заведений; под ред. Е.Г. Речицкой. – М.: Гуманитар. центр ВЛАДОС, 2004. -655с.
29. Сурдопедагогика: учебник для студ. высш. учеб.заведений / Л.В. Андреева. — М.: Изд. Центр «Академия», 2005. — 576 с.
30. Ульенкова, У. В. Организация и содержание и организация специальной психологической помощи детям с проблемами в развития. [Текст] / Ульенкова У. В., Лебедева О. В. Москва. - Академия, 2007г. – 178с.
31. Ушакова О.С, Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учеб.-метод. пособие для воспитателей дошко. образоват. учреждений. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. — 288 с.
32. Ушинский К. Д. Родное слово. Вторая книга для чтения. – Артефакт, 2019. -236с.
33. Шарохина, В. Л. Коррекционно-развивающие занятия. В старшей группе. [Текст] / Шарохина В. Л. Конспекты занятий. Москва 2006г. – 64с.
34. Шевченко, С. Г. Коррекционно-развивающее обучение: Организационно-педагогические аспекты, [Текст] / Шевченко С. Г. Методическое пособие для учителей. Москва Владос, 2007г.
35. Эльконин, Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах: [Текст] / Эльконин Д. Б. Избр. Психологические труды / Ред. Д. И. Фельдштейн. М.: МОДЕК, 1999г. – 234с.
36. Янн, П.А. Воспитание и обучение глухого ребенка: Сурдопедагогика как наука: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб,

заведений / Пер. с нем. Л.Н.Родченко, Н. М. Назаровой. — М.:
Издательский центр «Академия», 2003.- 248 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Конспект подгруппового занятия,
со слабослышащими дошкольниками старшей группы
по развитию связной речи посредством
театрализованной деятельности

Тема: Стендовый театр «Теремок»

Задачи:

К.О.: – учить детей выстраивать диалог, при помощи стендового театра (фланелеграф)

К.Р.: – развивать навык коммуникации детей в совместной деятельности.

К.В.: – воспитывать у детей желание помогать друг другу.

Оборудование: фланелеграф, фигурки для фланелеграфа (мышка, лягушка, заяц, лиса, медведь, волк, терем)

Ход занятия:

Этапы занятия	Деятельность педагога	Деятельность детей
Подготовительный	- Здравствуйте ребята, посмотрите на наш фланелеграф, что вы на нем видите? - Как думаете, какую сказку мы сегодня будем разыгрывать -Правильно, молодцы	-Здравствуйте -На фланелеграфе фигурки зверей (мышка, лягушка, заяц, лиса, медведь и тд) -На фланелеграфе есть фигурка терема. -Теремок
Основная часть	-Ребята, сейчас я буду рассказывать вам сказку, а вы будете помогать мне. -Я буду мышкой-нарушкой. -Ты будешь лягушкой квакушкой. -Ты будешь зайчиком-побегайчиком -Ты – лисичкой-сестричкой -Ты будешь волчком-серым бочком -А ты будешь медведем -Когда в сказке будет появляться ваш персонаж, вы должны будете подойти к	

	<p>фланелеграфу и выполнить те действия, о которых говорится в сказке и повторить слова вашего героя. Стоит в поле теремок. Бежит мимо мышка-норушка. Увидела теремок, остановилась и спрашивает: — Терем-теремок! Кто в тереме живет? Никто не отзывается. Вошла мышка в теремок и стала там жить. (педагог выполняет действия на фланелеграфе) Прискакала к терему лягушка-квакушка и спрашивает: — Терем-теремок! Кто в тереме живет? — Я, мышка-норушка! А ты кто? — А я лягушка-квакушка. — Иди ко мне жить! Лягушка прыгнула в теремок. Стали они вдвоем жить. Бежит мимо зайчик-побегайчик. Остановился и спрашивает: — Терем-теремок! Кто в тереме живет? — Я, мышка-норушка! — Я, лягушка-квакушка! — А ты кто? — А я зайчик-побегайчик. — Иди к нам жить! Заяц скок в теремок! Стали они втроем жить. Идет мимо лисичка-сестричка. Постучала в окошко и спрашивает: — Терем-теремок! Кто в тереме живет? — Я, мышка-норушка. — Я, лягушка-квакушка. — Я, зайчик-побегайчик. — А ты кто? — А я лисичка-сестричка. — Иди к нам жить! Забралась лисичка в теремок. Стали они вчетвером жить. Прибежал волчок-серый бочок, заглянул в дверь и спрашивает:</p>	<p>Выходит ребенок, играющий за лягушку, выполняет действия и повторяет слова</p> <p>К фланелеграфу выходит ребенок, который играет за зайчика, повторяет слова и воспроизводит действия своего персонажа.</p> <p>Все дети, которые уже стоят, повторяют слова своих героев за педагогом.</p> <p>Выходит ребенок ответственный за роль лисички и повторяет слова и действия своего героя.</p> <p>Все дети, которые уже стоят, повторяют слова своих героев за педагогом.</p> <p>Ребенок играющий за волчка выходит и отрабатывает свою роль.</p>
--	---	--

	<p>— Терем-теремок! Кто в тереме живет?</p> <p>— Я, мышка-норушка.</p> <p>— Я, лягушка-квакушка.</p> <p>— Я, зайчик-побегайчик.</p> <p>— Я, лисичка-сестричка.</p> <p>— А ты кто?</p> <p>— А я волчок-серый бочок.</p> <p>— Иди к нам жить!</p> <p>Волк влез в теремок. Стали они впятером жить. Вот они в теремке живут, песни поют. Вдруг идет медведь косолапый. Увидел медведь теремок, услышал песни, остановился и заревел во всю мочь:</p> <p>— Терем-теремок! Кто в тереме живет?</p> <p>— Я, мышка-норушка.</p> <p>— Я, лягушка-квакушка.</p> <p>— Я, зайчик-побегайчик.</p> <p>— Я, лисичка-сестричка.</p> <p>— Я, волчок-серый бочок.</p> <p>— А ты кто?</p> <p>— А я медведь косолапый.</p> <p>— Иди к нам жить!</p> <p>Медведь и полез в теремок. Лез-лез, лез-лез — никак не мог влезть и говорит:</p> <p>— А я лучше у вас на крыше буду жить.</p> <p>— Да ты нас раздавишь.</p> <p>— Нет, не раздавлю.</p> <p>— Ну так полезай! Влез медведь на крышу и только уселся — трах! — развалился теремок.</p> <p>Затрещал теремок, упал набок и весь развалился. Еле-еле успели из него выскочить мышка-норушка, лягушка-квакушка, зайчик-побегайчик, лисичка-сестричка, волчок-серый бочок — все целы и невредимы.</p> <p>Принялись они бревна носить, доски пилить — новый теремок строить.</p> <p>Лучше прежнего выстроили!</p> <p>-Ребята скажите, хорошо ли</p>	<p>Дети, которые уже стоят, повторяют слова своих героев за педагогом.</p> <p>Выходит ребенок, которому поручили роль медведя и повторяет слова и действия за педагогом.</p> <p>Дети играющие за других животных повторяют слова своих персонажей.</p> <p>Дети переносят действия сказки на фланелеграф.</p> <p>-Хорошо, потому что звери</p>
--	--	---

	<p>закончилась сказка? Почему?</p> <p>-Как вы считаете, о чем эта сказка?</p>	<p>построили новый дом, в котором хватило места для всех.</p> <p>-О доброте</p> <p>-О дружбе</p>
<p>Заключительная часть</p>	<p>-Ребята, вы хорошо потрудились, вы молодцы</p> <p>-Вам понравилось разыгрывать сказку?</p> <p>-Запомнили вы своих персонажей? Назовите их?</p>	<p>-Да, нам понравилось.</p> <p>Дети называют своих героев.</p>

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Конспект подгруппового занятия,
со слабослышащими дошкольниками старшей группы
по развитию связной речи посредством
театрализованной деятельности

Тема: Театр на столе «Хвастливый комар»

Задачи:

К.О.: – продолжать формировать умение анализировать художественные произведения

К.Р.: – развивать умение воспроизводить диалог по подражанию

К.В.: – воспитывать навык адекватной оценки своих возможностей

Оборудование: подделки из природных материалов (комар, лев, лягушка)

Ход занятия:

Этапы занятия	Деятельность педагога	Деятельность детей
Подготовительный	-Добрый день, ребята -Вы принесли свои подделки зверей? -Расскажите, кто у вас? - Вы слышали стихотворение про хвастливого комара? -Сегодня мы с вами будем играть с вашими фигурками за персонажей этого стихотворения.	-Здравствуйте -Да, принесли -У меня лев -У меня комар -Да, слышали
Основная часть	-Давайте немного разомнем ручки и приступим к театрализации стихотворения. У зверей четыре лапы. Когти могут поцарапать. Не лицо у них, а морда. Хвост, усы, а носик мокрый.	-Давайте Дети поднимают и опускают четыре пальца на руках Двигают пальцами как коготками Соединяют пальцы двух рук, образовав шарик Выполняют

	<p>И, конечно, ушки Только на макушке.</p> <p>-Молодцы, а теперь я буду вам рассказывать стих, а вы будите выполнять действия своих героев и повторять их реплики.</p> <p>Ночь крылом укрыла лес, Зайчик спать в кусты полез, Удалился спать и волк, Поворчал он и замолк, И медведь в берлогу лёг, В юность сон его волок. Под сосной и лев сомлел, Сны он чудные глядел. На сосне комар уснул, В ус себе совсем не дул. В полночь лев глаза открыл, Грозным рыком лес покрыл. Вмиг комар пред львом завис, Перед ним комар не кис: — Спать ты, лев, мне не даёшь, Рык давай-ка свой стреножь, А иначе, лев, побью, Я и храбр, и смел в бою! Под сосною лев присел, От угроз он не бледнел: — Хвастунишка ты, дружок, Я, комар, от страха взмок! Разошёлся вновь комар, Комара бросает в жар: — Ты, я вижу, лев, герой, Выходи со мной на бой! Лев чуть в смехе не упал, В смехе лев ему сказал:</p> <p>— Видно, нужно попотеть, Дай тебя мне разглядеть, А то, правда, убоюсь, Пред тобой, комар, прогнусь! Смело в бой комар вступил,</p>	<p>волнообразные движения рукой, «рисует» усы, круговые движения пальцем по кончику носа Растирают ладошками свои уши Массажируют две точки темени)</p> <p>Дети с подделками в виде льва и комара имитируют действия, о которых говорится в стихотворении</p> <p>- Спать ты, лев, мне не даёшь- повторяет ребенок, играющий за комара -Рык давай-ка свой стреножь, А иначе, лев, побью, Я и храбр, и смел в бою! — Хвастунишка ты, дружок, Я, комар, от страха взмок! - реплика ребенка, с подделкой льва. — Ты, я вижу, лев, герой, Выходи со мной на бой!- повторяет за педагогом ребенок, чей персонаж комар. — Видно, нужно попотеть, Дай тебя мне разглядеть, А то, правда, убоюсь,</p>
--	--	--

	<p>Не жалел совсем он сил; Тут же сел на львиный нос, Хоботком к нему прирос. Лев зрочки на носик свёл, Вдруг почувствовал укол; Неприятен был укус, Да комар вошёл во вкус, Не даёт он льву скучать, Продолжает льва кусать! Стал кататься лев в кустах, Лапы он пустил в размах. Вмиг проснулся спящий лес, Лес не зрел таких чудес! Лев как будто сам не свой, Странной занят он игрой; Во все стороны глядит, На кого-то лев кричит! В страхе лев на пень присел, Речью он едва владел: — Всё, комар, сдаюсь, сдаюсь, Проиграл я, признаюсь! И комар от льва отстал, На сосне он речь держал: — Впредь умнее, лев, ты будь, Мой урок не позабудь! Вижу, носик твой припух, Да и взгляд твой, друг, потух! Лесом лев побрёл к реке, Скоро скрылся вдалеке, А комар пошёл в полёт, На весь лес комар орёт: — Я в лесу сильнее всех, Вы мне, звери, для утех! Есть ли кто меня сильней, Выходи на бой скорей! Целый час летал комар, Нёс в лесу словесный пар. Подлетел комар к ручью, У ручья сел на краю, Тут лягушка в разворот, Перед ним открыла рот; Облизнулась и молчит, Ей такой обед не в стыд. (педагог, достает подделку лягушки и имитирует действия персонажа)</p>	<p>Пред тобой, комар, прогнись!- повторил ребенок с подделкой льва.</p> <p>Дети имитируют подделками действия своих персонажей.</p> <p>— Всё, комар, сдаюсь, сдаюсь, Проиграл я, признаюсь!- повторяет ребенок.</p> <p>— Впредь умнее, лев, ты будь, Мой урок не позабудь! Вижу, носик твой припух, Да и взгляд твой, друг, потух!-повторяет ребенок, играющий за комара.</p> <p>— Я в лесу сильнее всех, Вы мне, звери, для утех! Есть ли кто меня сильней, Выходи на бой скорей!- реплика ребенка с подделкой комара.</p>
Заключительная часть	-Ребята, вам понравилось стихотворение?	-Да, нам понравилось стихотворение.

	<p>-Как вы думаете, что самое главное в этом стихотворении?</p> <p>-Вы молодцы, у вас получились красивые подделки и вы смогли разыграть с их помощью интересную постановку.</p>	<p>- Не нужно хвастаться, ведь всегда будет кто то сильнее</p>
--	--	--

	<p>-Ребята, вы знакомы с этой сказкой? -Вы помните песенку, которую пел колобок? -А теперь давайте начнем. Педагог берет в руки фигурки бабушки и дедушки и спрашивает: -Жили-были.. кто?</p> <p>И говорит старик старухе: -Испеки мне колобок (Повторяйте слова за мной) А старуха отвечает: - Да из чего печь то? муки нет. -По амбару помети, по сусекам поскреби - вот и наберётся Педагог убирает фигурку старика, оставляет только старуху. -Старуха так и поступила: намела, наскребла две горсти муки, замесила тесто, скатала колобок, изжарила его в масле и положила на окно простынуть. -Надоело колобку лежать: и он покатился с окна на завалинку, с завалинки на траву, с травки на дорожку и покатился по дорожке. -Катится колобок по дорожке, а навстречу ему заяц: (Что говорит заяц колобку?) - "Нет, не ешь меня, косой, а лучше послушай, какую я тебе песенку спою". Заяц уши поднял, а колобок запел: (Ребята давайте вместе споем песенку колобка)</p>	<p>-Да, мы знакомы со сказкой «Колобок» -Да, мы помним эту песню</p> <p>-Жили-были старик и старуха</p> <p>Дети повторяют за педагогом</p> <p>Дети вместе с педагогом ладошками изображают, что они скатывают колобок</p> <p>-Дети вращают руками, имитируя движение колобка.</p> <p>"Колобок, колобок! Я тебя съем".</p> <p>«Я колобок, колобок! По амбару метён, По сусекам скребён, На сметане мешан, В печку сажён, На окошке стужён, Я от дедушки ушел,</p>
--	--	---

	<p>-Покатился колобок дальше Катится колобок по тропинке, а навстречу ему волк: (педагог пододвигает фигурку колобка к фигурке волка) Что волк говорит колобку? - "Не ешь меня, серый волк, я тебе песенку спою". И колобок запел: (А теперь давайте вы споете сами)</p> <p>-Покатился колобок дальше по лесу, а навстречу ему медведь идет (педагог подводит фигурку колобка к медведю) - "Колобок, колобок! Я тебя съем". - "Ну, где тебе, косилапому, съесть меня. Послушай лучше мою песенку". Колобок запел, а Миша уши и развесил:</p> <p>-Покатился колобок дальше, а навстречу ему лиса -"Здравствуй, колобок. Какой ты пригоженький, румяненький". Колобок рад, что его похвалили, и запел свою песенку, а лиса</p>	<p>Я от бабушки ушел: От тебя, зайца, не хитро уйти».</p> <p>"Колобок, колобок! Я тебя съем".</p> <p>«Я колобок, колобок! По амбару метён, По сусекам скребён, На сметане мешан, В печку сажён, На окошке стужён, Я от дедушки ушел, Я от бабушки ушел: От тебя, волка, не хитро уйти».</p> <p>«Я колобок, колобок! По амбару метён, По сусекам скребён, На сметане мешан, В печку сажён, На окошке стужён, Я от дедушки ушел, Я от бабушки ушел: От тебя, медведь, полгоря уйти».</p>
--	--	--

	<p>слушает да всё ближе подкрадывается:</p> <p>- "Славная песенка! - сказала лиса. - Да то беда, голубчик, что я стара стала - плохо слышу. Сядь ко мне на мордочку, да пропой ещё разочек". Колобок обрадовался, что его песенку похвалили; прыгнул лисе на мордочку да и запел: "Я колобок, колобок!.." А лиса его - ам! - и съела. Педагог подводит итог - Вот и сказке конец, кто участвовал тот молодец.</p>	<p>«Я колобок, колобок! По амбару метён, По сусекам скребён, На сметане мешан, В печку сажен, На окошке стужен, Я от дедушки ушел, Я от бабушки ушел: Я от зайца ушел, Я от волка ушел, Я от медведя ушел: От тебя, лиса, не хитро уйти».</p>
<p>Заключительная часть</p>	<p>- Вам понравилась сказка? - Как звали главного героя сказки? - Чем закончилась сказка? - Ребята, вы хорошо потрудились, вы молодцы</p>	<p>- Да, нам понравилась эта сказка. - Колобок - Лиса съела колобка в конце сказки.</p>

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Конспект индивидуального занятия,
со слабослышающим дошкольником старшей группы
по развитию связной речи посредством
театрализованной деятельности

Тема: Театр наручный «Три поросенка»

Задачи:

К.О.: – учить ребенка входить в роль.

К.Р.: – развивать и совершенствовать диалогическую речь.

К.В.: – воспитывать интерес к сказкам и их театрализациям.

Оборудование: подделки в виде конуса, которые надеваются на пальцы (три поросенка и волк)

Ход занятия:

Этапы занятия	Деятельность педагога	Деятельность ребенка
Подготовительный	-Здравствуй, посмотри на стол, что ты на нем видишь? -Куда эти фигурки должны надеваться? -Кто изображен на конусе? -Ты уже догадалась, какую сказку мы с тобой будем разыгрывать? -Правильно, молодец.	-Здравствуйте, на нем лежат фигурки для театра. -На пальцы -На конусе изображены поросята -Да, мы будем разыгрывать сказку «Три поросенка»
Основная часть	-Давай отгадаем загадку и узнаем за какого персонажа буду играть я. Дружбу водит лишь с лисой, Этот зверь сердитый, злой. Он зубами щёлк да щёлк, Очень страшный серый ... -Правильно. -Ну что начнем нашу игру? -Надевай на пальчики поросят. Педагог надевает фигурку волка. -Жили-были три поросенка. Ниф-Ниф,	-Давайте -Волк - Да, начнем Ребенок надевает конусы на пальцы. Ребенок поочередно сгибает пальцы с героями.

	<p>Нуф-Нуф и Наф-Наф. -Наступила осень и сказал Наф-Наф своим братьям – Пора бы подумать о зиме и построить дома. -Но братья не хотели братья за дело.</p> <p>-Так Ниф-Ниф и Нуф-Нуф и развлекались пока лужи не стали покрываться корочкой льда. Наконец братья взялись за работу. -Ниф-Ниф решил, что проще всего смастерить дом из соломы. Так он и сделал. Уже к вечеру его хижина была готова. Ниф-Ниф положил на крышу последнюю соломинку и, очень довольный своим домиком, весело запел:</p> <p>Напевая эту песенку, он направился к Нуф-Нуфу. Нуф-Нуф неподалеку тоже строил себе дом. Дом будет прочнее и теплее, если его построить из веток и тонких прутьев. Так он и сделал. Он вбил в землю колья, переплел их прутьями, на крышу навалил сухих листьев, и к вечеру дом был готов. Нуф-Нуф с гордостью обошел его несколько раз кругом и запел:</p> <p>Из-за куста выбежал Ниф-Ниф.</p> <p>- Ну, вот и твой дом готов! - сказал Ниф-Ниф брату. - Я говорил, что мы быстро</p>	<p>Ребенок повторяет слова за педагогом, шевеля одним из героев.</p> <p>-До зимы еще много времени, успеется.- сказал Ниф-Ниф</p> <p>Ребенок пальцами имитирует игру между двумя героями</p> <p>Ребенок шевелит пальцем, который отвечает за Ниф-Нифа, имитирует работу.</p> <p>-Хоть полсвета обойдешь, Обойдешь, обойдешь, Лучше дома не найдешь, Не найдешь, не найдешь! (Поет ребенок и сгибает палец с поросенком Ниф-Нифом)</p> <p>-У меня хороший дом, Новый дом, прочный дом, Мне не страшен дождь и гром, Дождь и гром, дождь и гром!</p> <p>Ребенок повторяет реплику Ниф-Нифа</p>
--	---	--

	<p>справимся с этим делом! Теперь мы свободны и можем делать все, что нам вздумается!</p> <p>Наф-Наф уже несколько дней был занят постройкой. Он натаскал камней, намесил глины и теперь не спеша строил себе надежный, прочный дом, в котором можно было бы укрыться от ветра, дождя и мороза. Он сделал в доме тяжелую дубовую дверь с засовом, чтобы волк из соседнего леса не мог к нему забраться.</p> <p>Братья засмеялись, а Наф-Наф продолжал класть каменную стену своего дома, мурлыча себе под нос песенку:</p> <p>И оба они начали</p>	<p>- Пойдем к Наф-Нафу и посмотрим, какой он себе выстроил дом! – сказал Нуф-Нуф.</p> <p>- Что ты строишь? - в один голос спросили удивленные Ниф-Ниф и Нуф-Нуф. - Что это, дом или крепость? - Дом поросенка должен быть крепостью! - спокойно ответил им Наф-Наф</p> <p>Никакой на свете зверь, Не ворвется в эту дверь Хитрый, страшный, страшный зверь, Не ворвется в эту дверь!</p> <p>Я, конечно, всех умней, Всех умней, всех умней! Дом я строю из камней, Из камней, из камней!</p> <p>- Это ты про какого зверя? - спросил Нуф-Нуф у Наф-Нафа.</p> <p>- Это я про волка! - ответил Наф-Наф и уложил еще один камень.</p> <p>- Никаких волков нет! Он просто трус! - ответил Нуф-Нуф.</p>
--	--	--

	<p>приплясывать и петь:</p> <p>Они хотели подразнить Наф-Нафа, но тот даже не обернулся.</p> <p>И два храбрых братца пошли гулять. По дороге они пели и плясали, а когда вошли в лес, то так расшумелись, что разбудили волка, который спал под сосной.</p> <p>- Что за шум? – недовольно проворчал злой и голодный волк и поскакал к тому месту, откуда доносились визг и хрюканье двух глупых поросят. (реплику волка произносит педагог)</p> <p>И вдруг они увидели настоящего живого волка! Он стоял за большим деревом, и у него был такой страшный вид, такие злые глаза и такая зубастая пасть, что у Ниф-Нифа и Нуф-Нуфа по спинкам пробежал холодок и тонкие хвостики мелко задрожали.</p> <p>Волк приготовился к прыжку, щелкнул зубами, моргнул правым глазом, но поросята вдруг опомнились и, визжа на весь лес, бросились наутек.</p> <p>Ниф-Ниф первый добежал до своей соломенной хижины и едва успел захлопнуть дверь перед самым носом волка.</p>	<p>Нам не страшен серый волк, Серый волк, серый волк! Где ты ходишь, глупый волк, Старый волк, страшный волк?</p> <p>Ребенок дублирует действия сказки и наблюдает за педагогом, который дублирует действия волка.</p> <p>- Нет, - прохрюкал Ниф-Ниф, - я не отопру!</p>
--	--	--

	<p>- Сейчас же отопри дверь! - прорычал опять волк. - А не то я так дуну, что весь твой дом разлетится!</p> <p>Тогда волк начал дуть: "Ф-ф-ф-у-у-у!" С крыши дома слетали соломинки, стены дома тряслись. Волк еще раз глубоко вздохнул и дунул во второй раз: "Ф-ф-ф-у-у-у!". Когда волк дунул в третий раз, дом разлетелся во все стороны. Волк щелкнул зубами перед самым пяточком маленького поросенка,(педагог повторяет действия волка) но Ниф-Ниф ловко увернулся и бросился бежать. Через минуту он был уже у двери Нуф-Нуфа.</p> <p>Едва успели братья запереться, как услышали голос волка:</p> <p>- Ну, теперь я съем вас обоих! - Я передумал! - сказал он так громко, чтобы его услышали в домике. – Я не буду есть этих худосочных поросят! Я пойду домой!</p> <p>Братьям стало весело, и они запели как ни в чем не бывало:</p> <p>А волк и не думал уходить. Он с трудом сдерживал себя, чтобы не расхохотаться.</p>	<p>- Ты слышал? - спросил Ниф-Ниф у Нуф-Нуфа. - Он сказал, что не будет нас есть! Мы худосочные! - Это очень хорошо! - сказал Нуф-Нуф и сразу перестал дрожать.</p> <p>Нам не страшен серый волк, Серый волк, серый волк! Где ты ходишь, глупый волк, Старый волк, страшный волк?</p>
--	--	---

	<p>- Как ловко я обманул двух глупых, маленьких поросят!</p> <p>Волк взял овечью шкуру и осторожно подкрался к дому. У дверей он накрылся шкурой и тихо постучал.</p> <p>Ниф-Ниф и Нуф-Нуф очень испугались.</p> <p>- Это я, бедная маленькая овечка! - тонким, чужим голосом пропищал волк. - Пустите меня переночевать, я отбилась от стада и очень-очень устала!</p> <p>Но когда поросята приоткрыли дверь, они увидели не овечку, а все того же зубастого волка. Братья захлопнули дверь и изо всех сил налегли на нее, чтобы страшный зверь не смог к ним ворваться.</p> <p>Волк очень рассердился. Он сбросил с себя овечью шкуру и зарычал:</p> <p>- Ну, погодите же! От этого дома сейчас ничего не останется!</p> <p>И он принялся дуть. Дом немного покосился. Волк дунул второй, потом третий, потом четвертый раз. С крыши слетали листья, стены дрожали, но дом все еще стоял. И, только когда волк дунул в пятый раз, дом зашатался и развалился. Одна только дверь некоторое время еще стояла посреди развалин. В ужасе бросились поросята бежать. Братья</p>	<p>- Кто там? - спросили они, и у них снова затряслись хвостики.</p> <p>- Овечку можно пустить! - согласился Нуф-Нуф. - Овечка не волк!</p>
--	--	---

	<p>мчались к дому Наф-Нафа.</p> <p>Волк нагонял их огромными скачками. Один раз он чуть не схватил Ниф-Нифа за заднюю ножку, но тот вовремя отдернул ее и прибавил ходу.</p> <p>Волк тоже поднажал. Но ему опять не повезло. Поросята быстро промчались мимо большой яблони, даже не задев ее. А волк не успел свернуть и налетел на яблоню, которая осыпала его яблоками. Одно твердое яблоко ударило его между глаз. Большая шишка вскочила у волка на лбу.</p> <p>А Ниф-Ниф и Нуф-Нуф ни живы ни мертвы подбежали в это время к дому Наф-Нафа. Брат впустил их в дом и быстро закрыл дверь на засов. Бедные поросята были так напуганы, что ничего не могли сказать. Они молча бросились под кровать и там притаились.</p> <p>Наф-Наф сразу догадался, что за ними гнался волк. Но ему нечего было бояться в своем каменном доме. Он быстро закрыл дверь на засов, сел на табуреточку и запел:</p> <p>Но тут как раз постучали в дверь.</p> <p>- Открывай без разговоров! - раздался грубый голос волка.</p>	<p>Никакой на свете зверь, Хитрый зверь, страшный зверь, Не откроет эту дверь, Эту дверь, эту дверь!</p> <p>- Как бы не так! И не подумаем! - твердым голосом ответил Наф-Наф.</p>
--	---	--

	<p>- Ах, так! Ну, держитесь! Теперь я съем всех троих!</p> <p>Тогда волк втянул в себя побольше воздуха и дунул, как только мог! Но, сколько бы он ни дул, ни один даже самый маленький камень не сдвинулся с места. Дом стоял как крепость. Тогда волк стал трясти дверь. Но дверь тоже не поддавалась. Волк стал от злости царапать когтями стены дома и грызть камни, из которых они были сложены, но он только обломал себе когти и испортил зубы. Голодному и злому волку ничего не оставалось делать, как убираться восвояси.</p> <p>Но тут он поднял голову и вдруг заметил большую, широкую трубу на крыше.</p> <p>- Ага! Вот через эту трубу я и проберусь в дом! - обрадовался волк.</p> <p>Он осторожно влез на крышу и прислушался. В доме было тихо.</p> <p>Но, как только он стал спускаться по трубе, поросята услышали шорох. А когда на крышу котла стала сыпаться сажа, умный Наф-Наф сразу догадался, в чем дело. Он быстро бросился к котлу, в котором на огне кипела вода, и сорвал с него крышку.</p> <p>Поросятам не пришлось долго ждать. Черный, как трубочист, волк</p>	<p>- Попробуй! - ответил из-за двери Наф-Наф, даже не привстав со своей табуреточки.</p> <p>- Милости просим! - сказал Наф-Наф и подмигнул своим братьям.</p>
--	---	---

	<p>бултыхнулся прямо в котел. Глаза у него вылезли на лоб, вся шерсть поднялась дыбом. С диким ревом ошпаренный волк вылетел обратно на крышу, скатился по ней на землю, перекувырнулся четыре раза через голову, и бросился в лес.</p> <p>А три брата, три маленьких поросенка, глядели ему вслед и радовались, что они так ловко проучили злого разбойника.</p> <p>С этих пор братья стали жить вместе, под одной крышей.</p>	<p>Никакой на свете зверь, Не откроет эту дверь, Хитрый, страшный, страшный зверь, Не откроет эту дверь! Хоть полсвета обойдешь, Обойдешь, обойдешь, Лучше дома не найдешь, Не найдешь, не найдешь!</p> <p>Волк из леса никогда, Никогда, никогда Не вернется к нам сюда, К нам сюда, к нам сюда!</p>
<p>Заключительная часть</p>	<p>Вот и сказке конец. -Тебе понравилось разыгрывать сказку? -Как называется эта сказка? -Как звали самого умного поросенка? -Кто был злодеем в этой сказке? -Ты сегодня молодец, у тебя хорошо получилось сыграть поросят</p>	<p>-Да мне понравилось разыгрывать сказку -Три поросенка -Самого умного поросенка звали Наф-Наф -Злодеем в этой сказке был волк.</p>

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Конспект подгруппового занятия,
со слабослышащими дошкольниками старшей группы
по развитию связной речи посредством
театрализованной деятельности

Тема: Верховой театр «Курочка ряба»

Задачи:

К.О.: – учить анализировать содержание сказки.

К.Р.: – развивать навык связного, полного ответа.

К.В.: – воспитывать интерес к театрализациям сказок.

Оборудование: куклы бибабо (дед, бабка, мышка и курочка), ширма, листы с изображением героев и их тенями

Ход занятия:

Этапы занятия	Деятельность педагога	Деятельность детей
Подготовительный	-Здравствуйте ребята -Сегодня у нас будет необычное занятие, мы будем персонажами сказки. -А чтобы узнать какую сказку мы будем разыгрывать, нам надо отгадать загадку. -Яйцо курочка снесла, Радость бабе принесла. Баба била — не разбила, Дед пытался — не разбил. Оказалось, не простое, Всем на диво, золотое. Отгадайте сказку эту, Мне скажите по секрету. -Правильно, молодцы.	-Здравствуйте -Это сказка «Курочка ряба»
Основная часть	-Ребята посмотрите на стол перед вами, что вы видите? -Верно, эти куклы называются бибабо, выбирайте себе по персонажу и надевайте на руку. До начала занятия в	-На столе лежат перчатки в виде героев сказки.

	<p>помещении устанавливается ширма. -А теперь становитесь за ширму и мы будем разыгрывать сказку, вы помните слова ваших персонажей? -Жили-были дед да баба. И была у них Курочка Ряба.</p> <p>-Плачет дед, плачет баба и говорит им Курочка Ряба:</p> <p>-Ребята, вы прекрасно справились с постановкой, а теперь давайте выполним задание. -Вы уже хорошо знакомы с персонажами этой сказки, давайте проверим так ли это, перед вами лежит листочек, по нему разбросаны герои сказки и их тени, найдите тень каждого персонажа и соедините их линией.</p>	<p>-Да, помним.</p> <p>Из-за ширмы выглядывают куклы деда, бабы и Курочки Рябы - Снесла курочка яичко, да не простое - золотое.(говорит ребенок играющий Рябу) Дед бил - не разбил.(говорит ребенок отвечающий за деда и выполняет действие, которое говорится в сказке) Баба била - не разбила.(говорит ребенок отвечающий за бабу и выполняет действие, которое говорится в сказке) А мышка бежала, хвостиком махнула, яичко упало и разбилось.(ребенок играющий за мышку, выполняет действие)</p> <p>- Не плачь, дед, не плачь, баба: снесу вам новое яичко не золотое, а простое!(говорит ребенок играющий за Курочку-Рябу) Дети выходят из-за ширмы и садятся за свои места</p> <p>Дети соединяют героев сказки с их тенями</p>
Заключительная часть	-Вам понравилась сказка?	-Да, нам понравилась

	<p>-Как звали персонажей сказки?</p> <p>-Чем закончилась сказка?</p> <p>-Ребята, вы хорошо потрудились, вы молодцы</p>	<p>сказка.</p> <p>-Курочка-Ряба, дед, баба и мышка</p> <p>-Мышка пообещала снести деду и бабке простое яичко.</p>
--	--	---

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Конспект подгруппового занятия,
со слабослышащими дошкольниками старшей группы
по развитию связной речи посредством
театрализованной деятельности

Тема: Театр живых кукол «Разноцветные зверята»

Задачи:

К.О.: - формировать умение и навык передавать эмоциональное состояние посредством мимики и речи

К.Р.: - развивать умение выстраивать диалог и работать в группе.

К.В.: - воспитывать доброе отношение к окружающим по их поступкам.

Оборудование: маски зверей (заяц, 2 медведя, лягушка)

Ход занятия:

Этапы занятия	Деятельность педагога	Деятельность детей
Подготовительный	-Добрый день, посмотрите на столы перед вами, что вы видите? -Вы помните, кто их делал? -Молодцы, у вас получились очень красивые маски. -Как вы думаете, зачем нам нужны эти маски? -Все верно, а теперь давайте отгадаем сказку, которую мы будем разыгрывать. - В сказке этой речь пойдет О медвежонке, зайке и лягушке, Лягушка наша рисовать пойдет, И изменит у зверят цвет их шкурки. -Правильно, вы знаете эту сказку?	-Здравствуйте. -На столах лежат маски. -Да, эти маски делали мы. -Мы будем надевать их, и играть за этих героев. -Давайте -Разноцветные зверята -Да, мы знаем эту сказку.
Основная часть	-А теперь надевайте ваши	Дети надевают маски и

	<p>маски и будем разыгрывать нашу сказку. -На опушке леса, примостившись на пеньке, сидел лягушонок Прыг-Скок и рисовал кисточкой на холсте бабочку. Рисовал и пел. Услыхал песенку лягушонка Зайчонок, выглянул из-за берёзки и выбежал на опушку. Высунул из кустов мордочку Медвежонок — и тоже заковылял к лягушонку.</p> <p>Лягушонок взял в лапки две кисточки и принялся за работу.</p>	<p>выходят из-за столов.</p> <p>-Дети имитируют действия, о которых ведется речь в сказке.</p> <p>-Как красиво.-говорит ребенок в маске зайчика. -Я так не умею, ты где-нибудь учился на художника?-говорит ребенок играющий за медвежонка. -Нет, я такой родился, вам нравится бабочка на моей картине?- говорит лягушонок. - Она такая розовая. И поэтому красивая. Вот если бы я был таким розовым, то меня бы, наверно, тоже считали самым красивым Зайчонок на свете!- реплика говорит ребенок в маске зайца. -А я бы хотел быть наполовину зелёным, а наполовину – синим. Тогда бы я тоже был самым знаменитым Медвежонком в нашем лесу!- реплика ребенка в маске медведя. - Квак! Если всё дело только в этом, то я согласен вам помочь. Кисточки у меня есть, краски тоже найдутся.- говорит ребенок играющий лягушонка.</p> <p>-До чего же ты розовый! – сказал медвежонок - А ты тоже, до чего же</p>
--	--	---

	<p>-Похвалил Зайчонок и погладил Медвежонок по спине.</p> <p>Когда Медвежонок заглянул в свою берлогу, то мама Медведица, которая варила обед, даже поварежку от испуга на пол уронила.</p> <p>-Погрозил Медведица кочергой. Убежал Медвежонок и встретил в лесу грустного Зайчонка.</p> <p>-Над лесом, верхом на облаке, выкатилось солнышко. Оно зевнуло, взбило облако, как подушку, закрыло глаза - и улеглось спать. Сразу стало темно и страшно.</p> <p>-Зевнул Медвежонок и улёгся калачиком под берёзку. Улёгся и засопел сразу.</p> <p>Зайчонок положил в изголовье охапку рыжих листьев и стал смотреть сквозь длинные ветки, как весёлый жёлтый месяц дёргает серебряные ниточки, свисающие с погашенных звёзд. Потянет месяц за нитку — звёздочка зазвонит и вспыхнет Смотрел-смотрел Зайчонок — и уснул. Утром Зайчонок с Медвежоном проснулись</p>	<p>зелёно-синий. -сказал зайчонок.</p> <p>- Это что ещё за зверь такой? – сказал ребенок играющий за медведицу</p> <p>-Я не зверь, я же Медвежонок .</p> <p>- Мой сынок буренький, а не такой разноцветный! Убиррайся пока цел!- реплика медведицы.</p> <p>-Мама не узнала меня! - сказал зайчонок.</p> <p>- И меня тоже - реплика медвежонок.</p> <p>- Что будем делать? - спросил Зайчонок.</p> <p>- Спа-а-ать- ответил ребенок играющий медвежонок.</p>
--	--	--

	<p>и побежали к ручью умываться. Видят: мостик через ручей сломан.</p> <p>Пока они чинили мостик, пока возились в ручье, вся краска отмылась — и побежал по лесу разноцветный ручеёк. Проскакал по мостику лягушонок и похвалил:</p> <p>Следом за ним протопала по мостику Медведица и пробасила.</p> <p>Медвежонок бросился в объятия мамы Медведицы. Мама Медведица приласкала Медвежонка</p>	<p>- Давай починим мостик? предложил Медвежонок. - А разве мы его сломали?- спросил Зайчонок. - Это неважно. Мы его починим - и он кому- нибудь пригодится. – реплика медвежонка - Я и не возражаю.- согласился зайчонок</p> <p>-Какой прекрасный мостик!- реплика лягушонка</p> <p>-Пр-р-ревосходный мостик!- сказала медведица — Это я... Это я... Это мы... его починили! — радостно закричал</p> <p>- Умница! – реплика медведицы. - А я? - спросил Зайчонок. - И ты молодец! — сказал лягушонок и пожал Зайчонку лапку. - Мама, а как ты меня сегодня узнала? Ведь я же сине-зелёный?- спросил ребенок в мвске медвежонка - Ты обыкновенный, буренький. – сказала медведица - И вправду. Ты совершенно бурый- сказал ребенок играющий зайку. - А ты совсем не розовый, а серый – сказал медвежонок</p>
--	---	---

		<p>-Вас ручей отмыл! - пояснил лягушонок Прыг-Скок.</p> <p>- Теперь вы стали знаменитыми на весь наш лес. Когда кто-нибудь пройдёт по этому мостику, то обязательно скажет спасибо Зайчонку и Медвежонку, которые его починили.- реплика медведицы.</p> <p>- Вот видите, для того чтобы прославиться, не обязательно быть разноцветными! Приходите ко мне в гости, и я непременно вас нарисую!- заключительная реплика лягушонка.</p>
Заключительная часть	<p>- Ребята вам понравилось играть зверят?</p> <p>- Что вы поняли из этой сказки?</p> <p>-Молодцы, вы хорошо справились с нашей театрализованной постановкой.</p>	<p>-Да, нам понравилось.</p> <p>-Мы поняли, что не обязательно быть особенным снаружи, чтобы делать хорошие дела.</p>