



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

Работа по развитию разговорной речи у глухих детей старшего
дошкольного возраста на занятиях по развитию речи

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03. Специальное (дефектологическое) образование, профиль
дошкольная дефектология

Форма обучения – очная

Проверка на объем заимствований:

88 % авторского текста
Работа допущена к защите *рекомен*
рекомендована/не рекомендована
« 15.12 2020 г. *чр п 4*
зав. кафедрой Специальной педагогики,
психологии и предметных методик

к.п.в., доцент
Дружинина Лидия Александровна

Дружинина

Челябинск

2020

Выполнил(а):

Студентка группы ОФ-406/102-4-1
Канунникова Татьяна Денисовна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент
Бурова Надежда Ильинична *Бурова*

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	8
1.1 Понятие «разговорная речь» в психолого-педагогической литературе.....	8
1.2. Особенности развития разговорной речи у детей старшего дошкольного возраста.....	13
ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ	19
ГЛАВА 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ ГЛУХИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ	20
2.1. Клинико-психолого-педагогическая характеристика глухих детей старшего дошкольного возраста	20
2.2. Особенности развития разговорной речи у глухих детей старшего дошкольного возраста.....	31
2.3 Характеристика работы по развитию разговорной речи глухих детей старшего дошкольного возраста на занятиях по развитию речи.....	36
ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ	41
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ УГЛУХИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	42
3.1. Организация, методика и результаты исследования уровня развития разговорной речи у глухих детей старшего дошкольного возраста	42
3.2. Содержание работы по развитию разговорной речи глухих детей старшего дошкольного возраста на занятиях по развитию речи.....	47
ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ	56
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	57
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	59

ВВЕДЕНИЕ

Разговорная речь широко используется нами в общественно-трудовой жизни, в быту. Сфера ее применения непрерывно расширяется благодаря развитию таких современных средств связи, как телефон, радио и телевидение, позволяющих передавать речевую информацию на громадные расстояния.

Разговорной речи свойственны некоторые особенности, касающиеся ее лексики и грамматики. Эти особенности более всего обусловлены тем, что, диалогическая по преимуществу, разговорная речь используется в повседневной жизни при непосредственном контакте между говорящими, которые находятся в определенной обстановке, имеют возможность не только слышать собеседника, но также зрительно воспринимать его артикуляцию и своеобразный «аккомпанемент» речи в виде выразительных движений (мика лица, жесты, позы говорящего). В ходе беседы говорящий всегда имеет возможность учесть реакцию собеседника, повторить, уточнить, дополнить недостаточно ясно сказанное[15].

Главный импульс развитию сурдопедагогики придали общепсихологические и дефектологические идеи Л.С. Выготского, особенно его теоретические исследования, направленные на разработку основных принципов дефектологии. Взгляды Л.С. Выготского на процессы психического развития в норме и патологии, на роль речевого развития в становлении личности, на пути компенсаторного развития и сущность социализации аномального ребенка имеют непреходящее значение для всего последующего развития сурдопедагогики. Много конкретных соображений высказано им в отношении обучения глухих детей языку.

Раскрывая вопрос о месте обучения языку в общей системе воспитательно-образовательной работы с глухими, Л.С. Выготский четко обозначил задачи речевого развития учащихся. «Речь, — писал он, — всегда есть плюс еще нечто, речь как часть целого поведения, поступка, действия,

опыта». При этом он был убежден, что в проблеме речи, «как в фокусе, сходятся все частные проблемы развития глухонемого ребенка».

Отмечая исключительную важность практики речевого общения, от которой в значительной степени зависит развитие подражания речи, Р.М. Боскис одновременно придает еще большее значение специальному обучению языку, систематически проводимой работе по формированию языковых знаний, так как роль речевого образца является все же ограниченной. Процесс овладения речевыми образцами должен быть, по ее мнению, управляемым[3].

В выборе направлений научных поисков при разработке эффективной системы обучения языку глухих важную роль сыграли исследования Ж.И. Шиф, Н.Г. Морозовой, И.М. Соловьева и других. Ж.И. Шиф, автор многих работ по психологии усвоения языка глухими, показала особенности речевого развития глухих. Она постоянно напоминала о том, что языку надо обучать, «исходя из особенностей языка как предмета». Эта идея получила воплощение в новых подходах к обучению языку.

На основе обобщения исторического опыта обучения глухих детей языку, изучения имеющихся в науке взглядов на язык как общественное явление, широкой опытно-экспериментальной работы в школах глухих под руководством С.А. Зыкова стала создаваться новая система обучения глухих языку, получившая позже название «коммуникативной». В этой системе нашли отражение современные научные представления о главной функции языка — общении — и важнейшие достижения сурдопедагогической науки и практики. Эта система вобрала в себя все ценное и прогрессивное из сурдопедагогике прошлого и настоящего.

Был разработан новый по своим задачам, содержанию, методическим путям специальный подход к использованию и развитию остаточного слуха у глухих, что позволило расширить сенсорную базу для восприятия устной речи и овладения произношением, изменить личностную установку неслышащих детей на овладение словесной речью (Т.А. Власова, Е.П.

Кузьмичева). Так сложилась действующая ныне целостная система обучения глухих детей языку [42].

Своевременное овладение разговорной речью имеет большое значение, как для последующего обучения ребенка, так и для коммуникации. Для того чтобы помочь детям справиться с ожидающими их сложными задачами, необходимо позаботиться о своевременном и полноценном развитии речи. Необходим поиск эффективных, научно обоснованных путей развития разговорной речи глухих детей старшего дошкольного возраста.

Таким образом, тема нашего исследования «Работа по развитию разговорной речи у глухих детей старшего дошкольного возраста на занятиях по развитию речи» является актуальной.

Цель исследования: теоретически изучить и практически обосновать эффективность работы по развитию разговорной речи у глухих детей старшего дошкольного возраста на занятиях по развитию речи.

Объект исследования: развитие разговорной речи у глухих детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: особенности работы сурдопедагога по развитию разговорной речи у глухих детей старшего дошкольного возраста на занятиях по развитию речи.

В соответствии с целью, объектом и предметом исследования определены следующие **задачи:**

- 1) проанализировать психолого-педагогическую и научно-методическую литературу по проблеме исследования;
- 2) изучить особенности развития разговорной речи у глухих детей старшего дошкольного возраста;
- 3) составить комплекс игр и упражнений, направленных на развитие разговорной речи у глухих детей старшего дошкольного возраста на занятиях по развитию речи и методические пояснения к нему.

Методы исследования: изучение научной литературы, анализ, обобщение, педагогическое наблюдение, педагогический эксперимент,

количественный и качественный анализ результатов эксперимента.

База исследования: муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 470 комбинированного вида города Челябинска. В исследовании приняли участие 6 глухих детей старшего дошкольного возраста.

Структура работы: работа состоит из введения, трёх глав, выводов по главам, заключения, списка литературы и приложения.

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

1.1 Понятие «разговорная речь» в психолого-педагогической литературе

Фердинанд де Соссюр определил язык как исторически сложившуюся систему знаков, а речь как процесс передачи каких – либо сведений (или, как бы мы сказали сегодня, информации) с помощью этих знаков.

Р. М. Боскис утверждала, что язык и речь неотделимы друг от друга: как нет в неречевом языке, так нет и безъязычной речи. Они вместе и на равных входят в коммуникативную систему человека, сливаясь в конечном продукте коммуникативной деятельности, в тексте. Единство языка и речи не означает их тождественности. Напротив, это разные феномены, обладающие разными свойствами и в определенной мере даже противостоящие друг другу как средство коммуникации и ее способ. Принципиально не совпадая друг с другом, оба они доступны и самостоятельному изучению. Язык традиционно был предметом языкознания (или лингвистики), а речь – предметом психологии [8].

М. М. Алексеева считала, что речь – это поведение человека, язык таковым не является; речь можно слышать, видеть, осязать, т.е. непосредственно воспринимать; с языком ничего подобного сделать нельзя. Его нельзя записать на магнитофонную пленку, нельзя снять на видеокамеру, нельзя передать в эфир, он недоступен прямому наблюдению; в отличие от языка с его дискретностью – речь как механизм его реализации работает непрерывно. Чтобы лучше уяснить разницу между ними, следует отметить, что существуют мертвые языки, т.е. вышедшие из употребления, например – хеттский язык, на котором сегодня никто не говорит; речь же мертвой не бывает, она может быть только живой[6].

Разговорная речь— это речь, которая используется в непринужденных беседах.

При этом надоразличать устную форму литературного языка и разговорный стиль его особой речевой системностью. Основная функция разговорной речи – коммуникативная (функция общения). Задачи разговорной речи заключаются в том, чтобы войти в контакт с собеседником, в наиболее адекватной форме передать свое мнение, отношение к предмету речи, информацию о действительности.

Речь в то же время — сложнейшая система условных рефлексов. Ее основу составляет вторая сигнальная система, условными раздражителями которой являются слова в их звуковой (устной речи) или зрительной форме[42].

Звуки и начертания слов, будучи вначале для отдельного человека нейтральными раздражителями, становятся условными речевыми раздражителями в процессе повторного сочетания их с первосигнальным раздражителем, вызывающим восприятия и ощущения предметов и их свойств[41].

В результате они приобретают смысловое значение, становятся сигналами непосредственных раздражителей, с которыми сочетались.

Образовавшиеся при этом временные нервные связи в дальнейшем укрепляются путем постоянных речевых подкреплений, делаются прочными и приобретают двусторонний характер: вид предмета немедленно вызывает реакцию его названия, и, наоборот, слышимое или видимое слово сейчас же вызывает представление обозначаемого этим словом предмета.

Во время разговора, человек использует устную форму речи. В психологии ее называют диалогической или разговорной, главной особенностью которой является активное подержание другой стороной, то есть собеседником. Для осуществления данной формы речи необходимо не менее двух людей, общающихся с помощью фраз и несложных оборотов языка. С точки зрения психологии этот вид речи является самым простым – в ней не

требуется развернутое изложение, потому что собеседники в процессе осуществления диалога понимают друг друга, и для них нет трудностей в мысленном построении той фразы, которую произнес другой человек. В психологии существует множество видов речи, но диалог отличен тем, что все сказанное собеседником понятно в контексте данной ситуации. Здесь многословие излишне, ведь каждая фраза заменяет множество предложений.

Разговорная речь осуществляется в конкретных условиях, что позволяет собеседникам понимать друг друга с полуслова. Поэтому во время разговора двух или нескольких людей, разговаривающие могут не придерживаться языковых правил, норм, могут пользоваться сокращениями предложений, используют мимику, жесты различную интонацию [13].

Пашук Н.С. считал, что сам принцип организации разговорной речи несколько иной, чем принцип организации развернутых монологических форм речи. В ней с самого начала участвует фактор, вызывающий нарушение нормального грамматического порождения - фактор контекста (ситуации).

Анализируя отличия в грамматической структуре диалогической речи, можно видеть, что этот фактор в известном смысле первичен по отношению к механизму грамматического порождения, по-видимому, именно на этапе «замысла» и происходит учет этого фактора, что соответствует некоторым данным, полученным современными американскими психолингвистами.

Основными разновидностями разговорной речи являются: бытовой разговор, деловая беседа, переговоры.

Для бытового диалога характерны:

- незапланированность;
- большое разнообразие обсуждаемых тем (личные, социальные, политические и т.д.) и языковых средств;
- частые отклонения от темы, перескакивание с одной темы на другую;

- отсутствие, как правило, целевых установок и необходимости принятия решения;
- самопрезентация личности;
- разговорный стиль речи.

Деловая беседа имеет следующие характерные особенности:

- дифференцированный подход к предмету обсуждения с учетом коммуникативной цели и партнеров и в интересах понятного и убедительного изложения мнения;
- быстрота реагирования на высказывания партнеров;
- критическая оценка мнений, предложений и возражений партнеров;
- аналитический подход к учету и оценке всех факторов проблемы;
- ощущение собственной значимости и повышение компетентности партнеров в результате разбора других точек зрения по данной проблеме;
- ощущение сопричастности и ответственности в решении затронутой в беседе проблемы.

Переговоры по многим характеристикам сходны с деловой беседой.

Дополнительными признаками переговоров являются различия в исходных знаниях и установках при необходимости принятия совместного решения и равноправии сторон[2].

С точки зрения психологии, разговорная речь – это общение. Это особая деятельность человека. Эту точку зрения описывают А.В. Запорожец, М.И. Лисина и другие.

Объектом разговора являются взаимоотношения и взаимодействия между соучастниками общения.

Согласно С.И. Лисиной диалог – это целенаправленная деятельность, которая призвана решить задачу согласовать действия между двумя или несколькими людьми.

С точки зрения Л.С. Выготского диалог в общении – это среда, в которой развивается личность ребенка.

Для того чтобы полноценно участвовать в диалоге, ребенок должен уметь правильно понимать чужие мысли, формировать собственные высказывания в ответ, правильно выражать свои мысли с помощью языковых средств, поддерживать подходящий эмоциональный фон, осуществлять самоконтроль речи и вносить коррективы в процессе общения с собеседником[12].

Применение разговорной речи в общении со сверстниками представляется весьма значимым элементом с целью полноценного формирования личности ребенка, с целью его общественного развития.

Ребенок, таким образом, непрерывно упражняется в формировании своей речи, учится строить коммуникации. Это проявляет влияние на его активность и саморазвитие.

С точки зрения Л.П. Якубинского под диалогической речью нужно понимать такую форму речи, которая основывается на обмене репликами. Состав этих реплик определяется восприятием человека чужой речи и деятельности[30].

Разговорной (диалогической) речи присущи следующие свойства:

- для диалогической речи в беседе обязательно принимают участие как минимум два человека, между которыми совершается обмен репликами;
- обстановка обязательно несет свободный характер;
- речь меняет направление от одного участника разговора, к другому;

- речь принимается, продуцируется и высказывается: все это осуществляется без существенных заминок;
- активно применяются внеязыковые коммуникативные ресурсы;
- языковая ситуация претерпевает постоянные изменения.

Таким образом, диалог является первой ступенью к овладению связной речью ребенком. Именно диалог является основным условием, оказывающим большое влияние в развитии личности ребенка.

1.2. Особенности развития разговорной речи у детей старшего дошкольного возраста

В ходе своего развития речь детей тесно связана с характером их деятельности и общения. Развитие речи идет в нескольких направлениях: совершенствуется ее практическое употребление в общении с другими людьми, вместе с тем речь становится основой перестройки психических процессов, орудием мышления.

К концу дошкольного возраста при определенных условиях воспитания ребенок начинает не только пользоваться речью, но и осознавать ее строение, что имеет значение для последующего овладения грамотой[7].

З.М. Истомина считает, что ситуативность речи у старших дошкольников заметно снижается. Словесный образец оказывает решающее влияние на формирование связных форм речи и на изживание в ней ситуативных моментов.

По данным А.М. Леушиной, по мере расширения круга общения и по мере роста познавательных интересов ребенок овладевает контекстной речью. Это свидетельствует о ведущем значении усвоения грамматических форм родного языка. Данная форма речи характеризуется тем, что ее

содержание раскрывается в самом контексте и тем самым становится понятным для слушателя, вне зависимости от учета им той или иной ситуации.

Не менее важным условием для формирования связной речи дошкольника является овладение языком как средством общения. По данным Д.Б. Эльконина, общение в дошкольном возрасте носит непосредственный характер. Разговорная речь содержит в себе достаточно возможностей для формирования связной речи, состоящих не из отдельных, не связанных друг с другом предложений, а представляющей собой связное высказывание - рассказ, сообщение и т.п. В старшем дошкольном возрасте у ребенка возникает потребность объяснить сверстнику содержание предстоящей игры, устройство игрушки и многое другое. В ходе развития разговорной речи происходит уменьшение ситуативных моментов в речи и переход к пониманию на основе собственно языковых средств. Таким образом, начинает развиваться объяснительная речь[58].

А.М. Леушина считает, что развитие связной речи играет ведущую роль в процессе речевого развития дошкольников. В ходе развития ребенка перестраиваются формы связной речи.

У детей старшего дошкольного возраста связная речь достигает довольно высокого уровня. На вопросы ребенок отвечает достаточно точными, краткими или же развернутыми (если это необходимо) ответами. Развивается умение оценивать высказывания и ответы сверстников, дополнять или исправлять их.

На шестом году жизни ребенок может довольно последовательно и четко составить описательный или сюжетный рассказы на предложенную ему тему.

Однако дети все еще чаще нуждаются в предшествующем образце воспитателя. Умение передавать в рассказе свое эмоциональное отношение к описываемым предметам или явлениям у них развито недостаточно.

У детей старшего дошкольного возраста развитие речи достигает высокого уровня. Накапливается значительный запас слов, возрастает удельный вес простых распространенных и сложных предложений. У детей вырабатываются критическое отношение к грамматическим ошибкам, умение контролировать свою речь[4].

К.И. Чуковский подчеркивает, что в период от двух до пяти лет ребенок обладает необычайным чутьем языка и что именно оно и связанная с этим умственная работа ребенка над языком создают основу столь интенсивно идущего процесса. Происходит активный процесс усвоения родного языка[52].

Таким образом, в дошкольном возрасте ребенок достигает такого уровня освоения языка, когда язык становится полноценным средством общения и познания.

Психологи выделяют следующие особенности развития речи старших дошкольников:

1. Звуковая культура речи.

- Дети этого возраста способны четко произносить трудные звуки: шипящие, свистящие, сонорные. Дифференцируя их в речи, они закрепляют их в произношении.

- Отчетливая речь становится нормой для пятилетнего дошкольника в повседневной жизни, а не только во время специальных занятий с ним.

- У детей совершенствуется слуховое восприятие и развивается фонематический слух. Дети могут различать определенные группы звуков, выделять из группы слов, фраз слова, в которых есть заданные звуки.

- Дети свободно используют в своей речи средства интонационной выразительности: могут читать стихи грустно, весело, торжественно. Кроме того, дети в этом возрасте уже легко владеют повествовательной, вопросительной и восклицательной интонациями.

- Старшие дошкольники способны регулировать громкость голоса в различных жизненных ситуациях: громко отвечать на занятиях, тихо

разговаривать в общественных местах, дружеских беседах и т.д. Они умеют уже пользоваться темпом речи: говорить медленно, быстро и умеренно при соответствующих обстоятельствах.

- У детей пяти лет хорошо развито речевое дыхание: они могут протяжно произносить не только гласные звуки, но и некоторые согласные (сонорные, шипящие, свистящие).

- Дети пяти лет могут сравнивать речь сверстников и свою с речью взрослых, обнаруживать несоответствия: неправильное произношение звуков, слов, неточное употребление ударений в словах.

2. Грамматический строй речи.

- Речь детей пяти лет насыщается словами, обозначающими все части речи. В этом возрасте они активно занимаются словотворчеством, словоизменением и словообразованием, создавая множество неологизмов.

- В старшем дошкольном возрасте дети совершают первые попытки произвольного использования грамматических средств и анализа грамматических фактов.

- Пятилетние дети начинают овладевать и синтаксической стороной речи. Правда, это трудно дается, и поэтому взрослый как бы ведет за собой ребенка, помогая ему устанавливать причинно-следственные и временные связи при рассмотрении объектов.

- Дети этого возраста умеют самостоятельно образовывать слова, подбирая нужный суффикс.

- У детей пяти лет появляется критическое отношение к грамматическим ошибкам, умение контролировать свою речь.

- В этом возрасте возрастает удельный вес простых распространенных предложений, сложносочиненных и сложноподчиненных предложений.

3. Лексическая сторона речи.

- К пяти годам прием сравнения и сопоставления сходных и различных предметов (по форме, цвету, величине) прочно входит в жизнь

детей и помогает им обобщать признаки, и выделять из них существенные. Дети свободно пользуются обобщающими словами, группируют предметы в категории по родовому признаку.

- Развивается смысловая сторона речи: появляются обобщающие слова, синонимы, антонимы, оттенки значений слов, происходит выбор точных, подходящих выражений, употребление слов в разных значениях, использование прилагательных, антонимов.

4. Связная речь (является показателем речевого развития ребенка).

- Дети хорошо понимают прочитанное, отвечают на вопросы по содержанию и способны пересказать сказку, короткие рассказы.

- Дети способны выстроить рассказ по серии картин, изложив завязку, кульминацию и развязку. Кроме того, они могут вообразить события, предшествовавшие изображенному на картине, а также и последующие, то есть выйти за ее пределы. Иначе говоря, дети учатся составлять рассказ самостоятельно.

- Дети пяти лет уже способны не только увидеть в картине главное и существенное, но и заметить частности, детали, передать тон, пейзаж, состояние погоды и т.п.

- Дети также могут дать описание игрушки, составить сюжетный рассказ об одной или нескольких игрушках, показать рассказ - инсценировку по набору игрушек.

- В диалогической речи дети пользуются, в зависимости от контекста, краткой или развернутой формой высказывания.

- Наиболее яркой характеристикой речи детей шестого года является активное освоение разных типов текстов (описание, повествование, рассуждение).

- В процессе развития связной речи дети начинают активно пользоваться различными типами связи слов внутри предложения, между предложениями и между частями высказывания, соблюдая при этом его структуру[7].

Таким образом, мы выяснили особенности развития речи детей старшего дошкольного возраста. Для них характерен достаточно высокий уровень развития речи.

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

Таким образом, на основе анализа научной литературы, мы выяснили, что разговорная речь – это речь, которая используется в непринужденных беседах. Основная функция разговорной речи – коммуникативная (функция общения). Задачи разговорной речи заключаются в том, чтобы войти в контакт с собеседником, в наиболее адекватной форме передать свое мнение, отношение к предмету речи, информацию о действительности. Для ее существования должно быть не менее двух людей, которые общаются с помощью фраз и несложных оборотов языка. С точки зрения психологии этот речи является самым простым.

Разговорная речь происходит конкретных условиях, и предмет разговора знаком собеседникам. Это позволяет им в некоторых случаях понимать друг друга с полуслова.

Поэтому в свободном диалоге (в обычном разговоре двух или нескольких людей) собеседники не всегда придерживаются языковых правил, сокращают предложения, дополняют сказанное мимикой, жестами, своеобразием интонаций.

Диалогическая или разговорная речь является основным видом речевого взаимодействия детей со сверстниками и взрослыми, служит фундаментом для образования монологической связной речи.

Для ребенка диалог - основа познания родной речи, школа общения. Он сопутствует и охватывает все стороны его жизни, все отношения, он фактически, являет собой основу развивающейся личности.

ГЛАВА 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ ГЛУХИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ

2.1. Клинико-психолого-педагогическая характеристика глухих детей старшего дошкольного возраста

Медицинские исследования причин нарушения слуха указывают на инфекционные заболевания, токсические поражения, сосудистые расстройства, механические, акустические или контузионные травмы и т. д. Глухота и тугоухость могут быть наследственными, врожденными и приобретенными.

В нашей стране наибольшее распространение получила классификация нарушений слуха у детей, предложенная Л.В.Нейманом. Диагноз «глухота» ставится при потере слуха до 75–80 Децибелл. Устанавливается три степени тугоухости в зависимости от среднего арифметического потери слуха в области речевого диапазона частот (500, 1000, 2000, 4000)

По классификации Л.В. Неймана: слабослышащие дети, в зависимости от величины средней потери слуха в области от 500 до 4000 герц, могут быть отнесены к одной из следующих степеней тугоухости:

I степень – не превышает 50 дБ;

II степень – от 50 до 70 дБ;

III степень – более 70 дБ;

глухие дети, в зависимости от объема воспринимаемых частот, относятся к одной из 4 групп:

I группа – 125–250 Гц;

II группа – 125–500 Гц;

III группа – 125-1000 Гц;

VI – 125-2000Гц и выше.

Условная граница между тугоухостью и глухотой –85 дБ.

По международной классификации в зависимости от средней потери слуха в диапазоне трех частот: 500, 1000 и 2000 Гц выделяют 4 степени тугоухости и глухоту:

I степень – 26–40 дБ;

II степень – 41–55 дБ;

III степень – 56–70 дБ;

IV степень – 71–90 дБ; глухота – более 90 дБ.

Глухота – стойкая потеря слуха, при которой невозможно самостоятельное овладение речью и разборчивое восприятие речи ушной раковиной. При этом человек может воспринимать некоторые громкие неречевые звуки (свисток, звонок, удар в бубен). Глухота бывает врожденная и приобретенная. Дети с приобретенной глухотой – это рано оглохшие (ранняя глухота), безречевые дети, а также поздно оглохшие, у которых речь сформирована в той или иной степени.

Тугоухость – стойкое понижение слуха, при котором возможно овладение речью с опорой на остаточный слух. Речь при этом имеет специфические нарушения.

Р. М.Боскис разработала научное обоснование психолого-педагогической классификации с учетом степени поражения слуховой функции, уровня развития речи при данной степени поражения слуха и времени возникновения нарушения слуха.

Дети с нарушениями слуха подразделяются на такие группы, как глухие без речи (рано оглохшие), глухие, сохранившие речь (позднооглохшие), слабослышащие с развитой речью, слабослышащие с глубоким речевым недоразвитием.

В. М. Рахманинов утверждал, что у глухих детей преобладает тормозной тип нервной системы над возбуждимым.

У некоторых глухих дошкольников проявляются эмоциональные нарушения, такие как гнев, страх, боязнь, тревога, нарушение поведения, моторные расстройства, вестибулярные расстройства, нарушение речи.

Значительные сдвиги в психическом развитии происходят в старшем дошкольном возрасте, что обусловлено развитием различных сторон познания — восприятия, мышления, внимания, воображения, памяти, формированием произвольности психических процессов. В этом возрасте большое влияние на развитие ребенка оказывает формирование разных видов детской деятельности: учебной, игровой, изобразительной, конструктивной, трудовой[38].

Поскольку глухие дети ограничены в возможностях овладения устной речью, наблюдаются существенные отклонения в умственном развитии. По данным Т.Ф. Розановой, по этим признакам выделяется пять групп:

1. С относительно высоким уровнем развития наглядного, словесно логического и понятийного мышления. Не уступают слышащим сверстникам по уровню развития наглядного мышления и отстают по развитию понятийного приблизительно на три года. Для них характерна высокая обучаемость, активность и самостоятельность. Эти дети усваивают школьную программу в полном объеме.

2. Средний уровень наглядного и словесно-логического мышления. Средняя успеваемость. Для таких детей необходима дополнительная работа с дефектологом, без этой помощи программу они не усваивают.

3. Низкий уровень развития наглядного и словесно-логического мышления. Низкая обучаемость, пониженная работоспособность; необходим индивидуальный подход и более медленный темп обучения.

4. Высокий уровень развития наглядного мышления, низкий уровень словесно-логического. Это наиболее часто встречающаяся

категория. Дети обучаются сложно по таким предметам как: математика, русский язык, точные науки. Обычно двигательные дети развиты, но требуется

Специальный подход, так как самостоятельно программу они не усваивают.

5. Относительно высокий уровень словесно-логического мышления. Наиболее редко встречающаяся категория; при современной коррективной воспитании успевают хорошо, в полном объеме усваивают программу.

Задержка формирования предметной и игровой деятельности, недостаточный опыт использования многообразных вспомогательных предметов и орудий, отсутствие или недоразвитие речи и речевого общения отражаются и на развитии наглядного мышления у детей с нарушениями слуха. Развитие наглядно-действенного мышления протекает у детей, имеющих нарушения слуха, с некоторыми количественными и качественными отличиями от его становления у нормально развивающихся детей. Наглядно-действенное мышление связано с решением практических задач в проблемной ситуации, для решения которых необходимо самостоятельно найти выход, чаще всего с помощью вспомогательных средств или орудий. Для характеристики уровня наглядного мышления важен учет способов выполнения заданий, которыми пользуется ребенок[21].

Развитие мышления у глухих детей идет в том же направлении, что и у слышащих: развиваются возможности практического анализа, сравнения, синтеза. Однако более сложные процессы, требующие высокого уровня обобщения и синтеза целого, развиваются медленнее. Вместе с тем участие детей в практической деятельности, ориентирование в окружающем мире, осмысление назначения различных предметов, понимание некоторых явлений, с которыми ребенок сталкивается в

повседневной жизни, способствуют возможности осуществлять практический анализ, синтез, наглядное обобщение.

Уровень развития наглядных форм мышления неоднороден. Решение интеллектуальных задач слабослышащими детьми осуществляется на более высоком уровне: они пользуются более сложными способами ориентирования по сравнению с глухими сверстниками. По данным А. А. Катаевой, такие дети лучше справляются с выполнением заданий, требующих более сложных обобщений, пространственной ориентировки, представлений[17].

Задержка формирования предметной и игровой деятельности, недостаточный опыт использования многообразных вспомогательных предметов и орудий, отсутствие или недоразвитие речи и речевого общения отражаются и на развитии наглядного мышления у детей с нарушениями слуха. Развитие наглядно-действенного мышления протекает у детей, имеющих нарушения слуха, с некоторыми количественными и качественными отличиями от его становления у нормально развивающихся детей. Для характеристики уровня наглядного мышления важен учет способов выполнения заданий, которыми пользуется ребенок. Дошкольники с нарушениями слуха прибегают к многократным пробам, фиксируя внимание при выполнении практических заданий в основном на цели, а не на способах ее достижения. Дети старше четырех лет при выполнении заданий начинают использовать зрительное примеривание, но при выполнении сложных заданий они тоже нередко прибегают к пробам, т. е. у них отмечается сочетание элементов внешнего ориентировочного действия со зрительным перцептивным действием. Лишь некоторые дети старше пяти лет действуют на уровне зрительного соотнесения, при котором у них наблюдается свернутая ориентировка, в то время как у слышащих дошкольников она появляется значительно раньше и становится основным способом выполнения заданий[11].

Переход к наглядно-образному мышлению предполагает оперирование представлениями, сформированными в процессе зрительной ориентировки. Решение наглядно-образных задач, предполагающих зрительную свернутую ориентировку, также представляет трудности для большинства необученных дошкольников с нарушениями слуха. При этом дети отстают от своих слышащих сверстников тем больше, чем медленнее овладевают словесными обозначениями и включаются в речевое общение. Развитие мышления у детей с нарушениями слуха идет в том же направлении, что и у слышащих – развиваются возможности практического анализа, сравнения, синтеза. Однако более сложные процессы, требующие высокого уровня обобщения и синтезирования целого, развиваются медленнее. Вместе с тем участие детей в практической деятельности, ориентирование в окружающем мире, осмысление назначения различных предметов, понимание некоторых явлений, с которыми ребенок сталкивается в повседневной жизни, способствуют возможности осуществлять практический анализ, синтез, наглядное обобщение [35].

Детям с нарушениями слуха старше пяти лет становятся доступными такие задания, как осуществление простейшей предметной классификации: группировки предметов по форме, цвету, величине; выстраивание сериационных рядов. Все это происходит в результате совместной деятельности со взрослыми, демонстрации способов выполнения различных действий, уточнения значения соответствующих слов. Уровень развития наглядных форм мышления неоднороден у дошкольников с различным состоянием слуха и речи. Развитие мышления у слабослышащих детей раннего возраста не имеет принципиальных отличий от формирования этого процесса у глухих. Однако после четырех лет такие отличия могут быть обусловлены участием речи в становлении познавательных процессов. Решение интеллектуальных задач слабослышащими детьми старше пяти лет осуществляется на более высоком уровне: они пользуются более сложными способами

ориентирования по сравнению с глухими сверстниками. По данным А. А. Катаевой, тугоухие дети лучше справляются с выполнением заданий, требующих более сложных обобщений, пространственной ориентировки, представлений.

Память детей с нарушениями слуха отличается кратковременностью и тоже имеет свои особенности. Прежде всего, глухие и слабослышащие дети усваивают существительные, имеющие прямую предметную отнесенность. Труднее запоминаются глаголы и прилагательные [36].

Учитывая вышеизложенное, обучение детей, особенно на начальном этапе, базируется на организации дисциплины на занятиях. Необходимым условием этого является умение концентрировать и удерживать внимание, поэтому с первых занятий необходимо уделять время развитию внимания глухих дошкольников. Для аномальных детей особенно важной становится задача обучения сосредоточению внимания на речи и развитие слухового внимания.

Внимание характеризуется медленной переключаемостью. Продуктивность внимания плохо слышащих детей остается более низкой по сравнению со слышащими сверстниками. Систематическая работа по умственному воспитанию, тесно связанная с развитием различных сторон и функций речи, является важнейшим условием развития мышления, сглаживания различий в познавательной деятельности между детьми с нарушениями слуха и их слышащими сверстниками. Что касается развития речевых функций, то у глухих детей дошкольного возраста без специального обучения речь не формируется. У них отмечаются различные голосовые реакции, не отнесенный лепет, звукосочетания. Однако без обучения число голосовых реакций с возрастом сокращается. Они становятся более однообразными, иногда к пяти-шести годам исчезают совсем. Некоторые необученные старшие дошкольники начинают осознавать свои речевые проблемы, очень неохотно идут на общение с новыми людьми, уходят от контактов со взрослыми и слышащими детьми.

Общение глухих детей дошкольного возраста с окружающими взрослыми (чаще всего с родителями) осуществляется с помощью предметных действий, естественных жестов, мимики и других неречевых средств в сочетании с голосовыми реакциями, не отнесённым лепетом. Количество средств неречевого обучения с возрастом у глухих дошкольников расширяется: становится больше естественных жестов, некоторые из них дети придумывают сами или заимствуют у взрослых. Развиваются разнообразные взгляды, наблюдательность, внимание к мимике взрослых. В раннем возрасте различия в речи глухих и детей с тяжелой тугоухостью не выражены, более заметны они становятся после четырех лет[49].

По мере сенсорного развития ребенка совершенствуются способы восприятия: на смену более простым способам («пробам», примериванию) приходит развернутое зрительное соотнесение, что свидетельствует о интериоризации перцептивной ориентировки. Важную роль в сенсорном развитии играют овладение предметной и игровой деятельностью, появление предметного рисунка, овладение элементами трудовой деятельности. Наряду с овладением восприятием свойств предметов и отношений формируются пространственные и временные представления, значительно обогащающие ориентирование ребенка в окружающем мире[8].

Вместе с тем у старших дошкольников с нарушениями слуха отмечаются большие по сравнению со слышащими сверстниками трудности в формировании образов представлений, в частности нечеткость, расплывчатость эталонных представлений, не закрепленных в слове. Замедленно происходит становление целостного образа предмета, что находит свое отражение при складывании разрезных картинок, лото-вкладок. Особенности сенсорного развития обнаруживаются в виде трудностей выделения свойств и отношений предметов и в других видах деятельности.

Уровень понимания глухими детьми обращенной речи неоднороден: часть детей понимает элементарную обращенную речь в условиях определенной ситуации, а некоторые понимают только выученные фразы. Некоторые слабослышащие дети с развернутой фразовой речью способны понимать обращенную речь вне ситуации. В общении глухие дети также широко пользуются указаниями на предметы и предметными действиями, естественными жестами, мимическими средствами[14].

В дошкольном возрасте ребенок усваивает правила поведения в обществе, нормы общественной морали. У него появляются самооценка и самоконтроль, развивается эмоциональная и волевая сфера, формируются мотивы деятельности. Важнейшими условиями формирования личности ребенка является общение со взрослыми и сверстниками, включение в разные виды детской деятельности[6].

Становление личности ребенка связано с формированием эмоционально-волевой сферы. Эмоциональное развитие детей с нарушениями слуха подчиняется основным закономерностям развития эмоций и чувств слышащих детей, однако имеет и свою специфику. Недостаток звуковых раздражений ставит ребенка в ситуацию «релятивной сенсорной изоляции», не только задерживая его психическое развитие, но обедняя его мир и эмоционально. Несмотря на то, что у глухих наблюдаются те же эмоциональные проявления, что и у их слышащих сверстников, по общему количеству выражаемых эмоциональных состояний они уступают слышащим.

Установлено, что относительная бедность эмоциональных проявлений у глухих детей лишь частично обусловлена нарушением слуха и непосредственно зависит от характера общения со взрослыми. Усвоение нравственных норм, понимание их смысла происходит у слышащих детей в процессе речевого общения со взрослыми в различных ситуациях, в ходе одобрения или порицания взрослыми поступков ребенка. Важная роль в этом плане принадлежит игре, где дети постигают отношения между

людьми, нормы поведения в обществе. Для детей дошкольного и младшего школьного возраста большое значение имеют чтение и рассказывание взрослыми сказок, рассказов, стихов[29].

Значительно сложнее происходит этот процесс у детей с нарушениями слуха. Они могут наблюдать за поступками взрослых и детей, не понимая их смысл и причины. Своеобразие игровой деятельности, трудности понимания и передачи смысловых отношений в игре не позволяют рассматривать игру необученных детей как средство нравственного воспитания. Родители испытывают затруднения в объяснении ребенку сути поступков, норм поведения.

В процессе обучения, направленного на развитие ребенка, формирование речи и речевого общения, личностное развитие старших дошкольников с нарушениями слуха происходит более интенсивно. У них формируются такие качества характера, как активность, самостоятельность, происходят развитие и соподчинение мотивов. У старших дошкольников появляются социальные мотивы, интерес к жизни людей в обществе, стремление к общению с ними. В процессе обучения языку можно наблюдать и формирование интереса к речевой деятельности[40].

Самостоятельно речь у детей с нарушениями слуха формируется не в полной мере, что может выражаться в бедном словарном запасе, выпадении отдельных слогов, нарушениях звукопроизношения, особенностях построения фраз. Вывод налицо - чем лучше слух, тем качественнее речь.

Потерю или снижение слуха у ребенка следует рассматривать иначе, чем у взрослого. Взрослому человеку легче сохранить уже имеющуюся речь, в то время как у детей самостоятельное ее формирование крайне затруднено или невозможно, но даже взрослого человека, потерявшего слух, подстерегает опасность распада уже имеющейся речи из-за отсутствия слухового контроля[56].

Поражение функции слухового анализатора приводит к целому ряду вторичных отклонений и прежде всего к задержке в речевом развитии. Речь выступает как средство взаимосвязи людей с окружающим миром.

Нарушение такой связи приводит к уменьшению объема получаемой информации, что сказывается на развитии всех познавательных процессов, и тем самым влияет в первую очередь на процесс овладения всеми видами двигательных навыков.

Как утверждает Ф.Ф. Рау, звуковые и кинестетические образы слов, словосочетаний, запечатлённые в мозгу в результате их многократного восприятия и воспроизведения в процессе речевого общения с окружающими, служат основой владения языком. Оживление слуховых и кинестетических образов, скрытые, а иногда и явные движения речевых органов составляют основу внутренней речи, которая играет важнейшую роль в механизме нашего мышления.

Таким образом, становление личности ребенка связано с формированием эмоционально-волевой сферы. Эмоциональное развитие детей с нарушениями слуха подчиняется основным закономерностям развития эмоций и чувств слышащих детей, однако имеет и свою специфику. Недостаток звуковых раздражений ставит ребенка в ситуацию «релятивной сенсорной изоляции», не только задерживая его психическое развитие, но обедняя его мир и эмоционально. Несмотря на то, что у глухих дошкольников наблюдаются те же эмоциональные проявления, что и у их слышащих сверстников, по общему количеству выражаемых эмоциональных состояний глухие дети уступают слышащим.

2.2. Особенности развития разговорной речи у глухих детей старшего дошкольного возраста

Ф.Ф. Рау, Н.Ф. Слезина рассматривая разговорную речь в качестве разновидности словесной речи, подчёркивали, что следует иметь в виду ее лексические, грамматические особенности и главным образом те материальные средства, которые используются в речи для выражения и различения смысла. Эти звуковые по своей природе средства в конечном счете сводятся к варьированию таких свойств звука, как принадлежность его к тонам или шумам, его высота, сила, тембр, длительность, прерывистость или непрерывность[53].

В исследованиях Н.И. Жинкина отмечались особенности развития речи детей в норме. Он утверждал, что речь – это процесс применения языка, который вырабатывается усилиями множества людей, обслуживает общество и является общественным достоянием. Систематическое развитие речи может начаться лишь после того, как окончательно сформируется механизм произнесения слов, что связано с некоторыми переустройствами речевого аппарата, а именно с положением надгортанника. Основная функция надгортанника состоит в том, что он при глотании прикрывает просвет гортани и поэтому пища проходит в пищевод, не попадая в дыхательные пути[26].

Б.Д.Корсунская выделила условия для развития речи глухих детей дошкольного возраста: общее развитие ребенка на основе овладения им разнообразной деятельностью; накопление большого запаса слов в дактильной форме; воспитание у детей установки на устную речь, привычки пользования ею в общении; своевременный переход от таблички и дактильного слова к устному; исправление всеми общающимися с детьми лексических, грамматических ошибок детей, а также дефектов их произношения; возможно более широкое общение детей, овладевших речью, со слышащими[34].

Шестой год жизни является периодом интенсивного роста и развития организма ребёнка. Дети с нарушениями слуха имеют ряд особенностей в психофизическом развитии и общении. Эти особенности затрудняют эффективность развития, самостоятельное овладение знаниями, приобретение жизненно необходимых умений и навыков. При нарушении слуха не только существенно затрудняется формирование речи и словесного мышления, но и страдает развитие познавательной деятельности в целом. В зависимости от степени нарушения слуха принято различать две категории: глухоту и тугоухость (слабослышащие). Любая степень нарушения слуха, лишая кору головного мозга полноценных слуховых раздражителей, задерживает и искажает развитие речевой функции.

У детей 5 – 6 летнего возраста происходит активное развитие познавательных интересов, совершенствование предметной деятельности. По мере сенсорного развития ребенка совершенствуются способы восприятия. Происходит дальнейшее усвоение сенсорных эталонов, их систем, развитие предметности восприятия и становление целостного образа предмета. Важную роль в сенсорном развитии играют совершенствование игровой деятельности, предметного рисунка, расширение элементов трудовой деятельности. Наряду с овладением восприятия свойств предметов и отношений расширяются пространственные и временные представления, значительно обогащающие ориентирование не слышащего и плохо слышащего ребенка в окружающем мире. У детей к шести годам активно развивается умение планировать свои действия, создавать и воплощать определённый замысел, который, в отличие от простого намерения, включает представление не только о цели действия, но также и способах её достижения. Особое значение имеет совместная сюжетно – ролевая игра. Существенное значение имеют также дидактические и подвижные игры. В этих играх у

детей развиваются познавательные процессы, наблюдательность, умение подчиняться правилам, совершенствуются навыки поведения[20].

Наряду с игрой у детей шестого года жизни интенсивно развиваются продуктивные виды деятельности, особенно изобразительная и конструктивная. Важный диагностический показатель – коммуникативная активность ребенка, его возможности сотрудничества со взрослым. К шести годам ребенок с сохранным слухом использует практически все части речи, его словарный запас значительно увеличивается.

В этом возрастном периоде характерной особенностью речи ребенка является использование ее для общения со сверстниками. А общение, в свою очередь, развивает речь. Ребенок задает вопросы, рассказывает сказки, рассуждает, фантазирует, пересказывает, обменивается впечатлениями и т. д. У ребенка с нарушением слуха явно прогрессирует недоразвитие речи, при этом несформированной оказывается не только активная речь, но и понимание обращенной к ребенку речи[1].

Кроме того, у дошкольников с нарушениями слуха отмечаются большие по сравнению со слышащими сверстниками трудности в формировании образов представлений, в частности нечеткость, расплывчатость эталонных представлений, не закреплённых в слове.

Возможности усвоения сенсорного опыта увеличиваются по мере овладения речью. Развитие восприятия опосредуется усвоением слов, фиксирующих сенсорные эталоны, что способствует закреплению более четких, дифференцированных представлений о предметах. Вместе с тем, как было убедительно показано А. А. Венгер, употребление глухими детьми слов, фиксирующих сенсорные эталоны, не всегда опирается на адекватные зрительные представления: слово может быть «пустым», не содержать в себе необходимую степень обобщения сенсорного опыта. Устранению таких проблем может способствовать обучение детей способам обследования и сопоставления свойств предметов, специальная

работа по объединению эталона со словом. При рано начатом систематическом обучении глухие и слабослышащие дошкольники могут достигать высокого уровня сенсорного развития, характерного для их слышащих сверстников[10].

Слабослышащие дети отличаются от глухих тем, что у них даже без специального обучения увеличивается число произносимых слов, хотя и не похожих на слова, которыми пользуются слышащие дети. У некоторых детей спонтанно появляются короткие аграмматичные фразы, например: «Мама, ди» («Мама, иди»); «Мати па» («Мальчик упал»). Только некоторые дети с тяжелой тугоухостью не начинают пользоваться хотя бы отдельными искаженными словами. Уровень понимания слабослышащими детьми обращенной речи также неоднороден: часть детей понимает элементарную обращенную речь в условиях определенной ситуации, а некоторые понимают только выученные фразы. Некоторые слабослышащие дети с развернутой фразовой речью способны понимать обращенную речь вне ситуации. В общении слабослышащие дети также широко пользуются указаниями на предметы и предметными действиями, естественными жестами, мимическими средствами. Однако они в большей степени (по сравнению с глухими) сочетаются с использованием речи, характеризующейся большим количеством грамматических и фонетических искажений. Дети, имеющие нарушения слуха, отстают от нормально слышащих детей по развитию двигательной сферы.

Некоторая неустойчивость, трудности сохранения статичного и динамичного равновесия, недостаточно точная координация и неуверенность движений, относительно низкий уровень развития пространственной ориентировки сохраняются у многих на протяжении всего дошкольного возраста. У большинства детей имеется отставание в развитии мелких движений пальцев рук, артикуляционного аппарата. Низкая, по сравнению со слышащими, скорость выполнения отдельных движений замедляет темп деятельности в целом[9].

Речевое развитие детей происходит в процессе овладения различными видами деятельности (в игре, изобразительной деятельности, труде, конструировании) на занятиях и в свободной деятельности, также в ходе

ознакомления с окружающим миром. На занятиях по видам детской деятельности дети овладевают различным речевым материалом: во-первых, специфическими для данной деятельности словами и фразами. Например, в игре это слова «играть», «игрушка», «роль», «костюм» и др; в изобразительной деятельности – «бумага», «кисточка», «рисовать», «лепить», «заштриховать», а также слова, обозначающие название цвета, пространственные отношения и др.

Занятия с ребенком старшего дошкольного возраста обязательно должны включать упражнения по развитию мелкой и общей моторики, действия с предметами и игрушками, игры и упражнения по развитию восприятия (зрительного, тактильно - двигательного), вибрационной чувствительности, ознакомление с окружающим миром. Детей учат различать полные слова, обозначающие знакомые предметы. Детей учат слушать с ЗУА и без. Работа по развитию слухового восприятия тесно связана с развитием дыхания и с произносительной стороной речи: ребенка побуждают повторять услышанные слова и фразы. Постепенно увеличивается число слов и фраз, предъявляемых на слух. Параллельно дети продолжают знакомиться с музыкальными игрушками и инструментами, учатся различать их звучание [32].

Дети старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха нуждаются в помощи взрослого значительно больше, чем их слышащие сверстники.

Одним из главных условий полноценного развития ребенка с нарушением слуха является качественное бинауральное слухопротезирование, которое дает возможность воспринимать звуки окружающего мира, что необходимо для познания свойств предметов и

явлений, для регуляции поведения ребенка. Особое значение раннее слухопротезирование имеет для развития слухо-зрительного восприятия речи, эффективность которого значительно выше, чем просто зрительного, развития слухового восприятия, контроля за своей речью[48].

Тем не менее, дошкольники с нарушениями слуха развиваются по тем же законам, что и их слышащие сверстники, однако требуют постоянной коррекционной помощи.

2.3 Характеристика работы по развитию разговорной речи глухих детей старшего дошкольного возраста на занятиях по развитию речи

Л.П.Носкова утверждала, что в дошкольный период только закладываются основы, вводные навыки по использованию описательно-повествовательной речи. При этом отмечается, что даже рассказы слышащих дошкольников изобилуют фразами разговорного вида. Основной акцент делается все же на развитии разговорной речи детей с нарушением слуха. Практически во всех видах деятельности проводятся беседы. В процессе организации любого вида деятельности педагог направляет и координирует действия детей, задавая наводящие вопросы. Он помогает формулировать краткие, но точные ответы. Беседы проводятся при ведущей роли педагога, который придерживается обсуждаемой темы и доводит обсуждение до логического завершения. Детей учат не только ясно и определенно отвечать на каждый вопрос в беседе, но и употреблять высказывания типа: я не знаю, я не помню, забыл(а), если не могут дать ответа; я не понимаю, повторите, пожалуйста, если вопрос оказался сложным для восприятия в устной форме [49].

Педагогическое воздействие в первую очередь направлено на преодоление и предупреждение вторичных дефектов. Последние в отличие

первичных нарушений, имеющих в своей основе органические повреждения, легче поддаются педагогической коррекции. «С помощью педагогических и технических средств может быть достигнута также компенсация - восстановление или замещение - нарушенной функции».

Усвоение аномальными детьми знаний и умений, формирование личности осуществляются в процессе перестройки приспособительных функций организма [39].

В условиях специального обучения меняется соотношение теории и практики: практика выступает главным образом как один из важнейших способов приобретения знаний. Предметно-практическая деятельность, организованная с учётом возраста и особенностей дефекта аномальных детей, - одно из ведущих средств развития ребенка. Наглядность и практическая направленность обучения в сочетании с научностью знаний способствуют сознательности и активности обучения. Значит, роль в построении коррекционно-воспитательной работы с глухими детьми принадлежит систематичности обучения, обусловленной не только собственно содержанием и логикой предмета, но и закономерностями психического развития дошкольников. На основе специальной дидактики разрабатываются отдельные методики, которые учитывают особенности развития, а также содержания обучения в разных типах специальных учебно-воспитательных учреждений.

Значение раннего обучения глухих очень велико. Дошкольный период -важный, можно сказать, решающий в жизни человека. В это время формируются основные привычки, навыки, определяется характер человека, т.е. закладываются основы всей последующей жизни [32].

Формы организации обучения произношению: фронтальные, индивидуальные занятия, речевые зарядки.

В процессе обучения словесной речи связная выступает в качестве производной от живой разговорной речи. По определению ведущих психологов, разговорная речь – это речь ситуативная, её развитие

происходит непосредственно в процессе общения ребёнка со взрослым и между собой.

Этот вид речи отличается опорой на наглядные объекты, в ходе обмена репликами. Он наполняется не только особым словарем разговорного типа (ну, давай, вот и все, ладно, хватит и др.), но и разного рода указательными жестами, мимикой, пантомимой, повторяемостью коротких фраз. Способом выражения разговорной речи выступает преимущественно устная и устно-дактильная форма речи. Разговорная речь на всем этапе дошкольного детства и при нормальном слухе является преобладающей по объёму, поскольку наиболее полно удовлетворяет естественные коммуникативные потребности ребёнка и усваивается по подражанию окружающим[20].

Цель обучения устной разговорной речи – придать речевому общению естественный характер, приблизить к пониманию речи говорящих людей, научить переспрашивать, уточнять сказанное, разнообразить палитру высказываний, сформировать основу для формирования связной описательно-повествовательной речи.

В быту и на специальных занятиях, в реальных жизненных ситуациях и

специально запрограммированных условиях детей учат выражать общепринятыми словесными средствами разные потребности: просьбы, желания, жалобы, согласие или несогласие, удивление, обиду, недовольство, интерес к предметам и событиям и так далее[37].

Огромное значение в формировании и закреплении приобретаемых навыков уделяется созданию речевой среды. Основные условия создания слухо-речевой среды:

- мотивированное речевое общение с детьми в процессе практической деятельности;
- формирование у детей потребности в речевом общении;

- поддержание всех проявлений речи ребенка, каким бы ни был их уровень;
- побуждение к активному применению речи;
- использование остаточного слуха как необходимого условия формирования устной речи и общения;
- контроль за речью детей со стороны взрослых;
- соблюдение единых требований к речи взрослых.

Каждое из этих положений требует ежедневного внимания к их реализации, координации деятельности специалистов и родителей. Речевая среда не только компонент процесса формирования речи, но и, то условие, благодаря которому осознается результативность речевого развития детей.

Занятия по развитию речи являются основной формой развития речи у глухих и слабослышащих дошкольников, так как в задачи этих занятий входят координация всей работы по развитию речи, приведение в систему речевого материала, усваиваемого в разных условиях. На этих занятиях решаются специальные задачи:

- усвоение значений слов и фраз;
- формирование разных форм речи (устной, письменной, тактильной) и в связи с этим развитие разных видов речевой деятельности; развитие связной речи[48].

Речевой материал на занятиях по развитию речи тесно связан с различными разделами программы, здесь он отрабатывается в разных видах речевой деятельности, уточняются его значение и структура, план понимания и активного использования.

Работа родителей по развитию разговорной речи детей проводится в единстве с рекомендациями сурдопедагога и направляется им. Развитие разговорной речи в семье важно соединить с практической деятельностью детей и взрослых в процессе различных бытовых моментов, посещением общественных мест, развлечениями детей. Эта деятельность может стать

основой для формирования представлений о различных сферах жизни человека и в связи с этим — созданием естественных или специально организованных ситуаций общения с ребенком, в которых обеспечивается усвоение новых слов и наиболее типичных для разговорной речи высказываний[16].

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

Исследования отечественных и зарубежных учёных: И.М. Соловьёва, Ж.И. Шиф, Т.В. Розановой, С.А.Рубинштейна и других показали, что развитие разговорной речи у детей с нарушениями слуха имеет свои особенности. Слабослышащие и глухие дети по всем показателям развития разговорной речи в дошкольном возрасте отстают от нормально слышащих сверстников.

Вербальное общение для глухих детей представляет определенные трудности, которые связаны с особенностями восприятия и воспроизведения ими речи.

Слуховые особенности глухих детей влияют и на усвоение ими звукового состава языка. Искажаются отдельные звуки при сохранной структуре слова, но часто искажению подвергается и сама структура слова.

Что касается грамматического оформления речи, то устные высказывания очень часто бывают оторваны от контекста, в котором они возникали, кажутся бессмысленным набором не оформленных и случайных «образований», и их не всегда можно назвать словами и предложениями.

Таким образом, формирование разговорной речи у глухих детей имеет большое значение в становлении личности ребёнка, а также определяет успешность формирования коммуникативных умений.

ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ УГЛУХИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

3.1. Организация, методика и результаты исследования уровня развития разговорной речи у глухих детей старшего дошкольного возраста

Базой исследования явилось муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 470 г. Челябинска.

В эксперименте приняло участие 6 глухих детей в возрасте 5-6 лет. Нами были изучены личные дела дошкольников, проводились беседы с сурдопедагогами, наблюдения за деятельностью детей на различных занятиях, был изучен уровень развития разговорной речи глухих дошкольников. С целью изучения контингента детей исследования нами была проанализирована психолого-медико-педагогическая документация.

Наблюдения за детьми позволили выделить некоторые характеристики детей. Причины нарушений слуха различны: у 50% детей - наследственная, у 25% - приобретённая, 25% - неизвестны. В группе есть дети со значительными остатками слуха и дети с пограничным состоянием слуха.

Таблица 1 – Диагнозы обследуемых детей

Ребенок	Диагноз
Миллиана	IV группа глухоты
Марьяна	II группа глухоты
Маяр	IV группа глухоты
Миша	III группа глухоты
Николь	III группа глухоты
Егор	IV группа глухоты

При проведении исследования создавались такие условия, в которых ребенок мог бы в полной мере проявить сформированные у него навыки разговорной речи.

Изучив личные дела детей, мы сделали вывод, что состояние слуха детей различно. В соответствии с проанализированной документацией все дети, участвующие в эксперименте, имеют диагноз — глухота различных степеней, что подтверждает наличие нарушения слуха и они могут быть отнесены к категории глухих.

Речевое развитие детей различно. И зависит от времени пребывания в детском саду, от наличия речевой среды в семье и от индивидуальных особенностей каждого ребенка

Нами также было выявлено, что все дети, участвующие в исследовании, умеют подражать предъявленному эталону, но внимание у них неустойчивое; дети легко и часто отвлекаются, что характерно для детей с нарушенным слухом дошкольного возраста.

Для проведения данного исследования мы опирались на методику Е.Г. Речицкой и Е.В. Пархалиной.[31]

Предлагаемая методика направлена на выявление объема словарного запаса, оценки понимания обращенной речи, определение уровня развития связной речи.

В качестве критериев сформированности разговорной речи у глухих детей старшего дошкольного возраста выступили следующие навыки:

- умение выполнять поручения;
- умение отвечать на вопросы;
- задавать вопросы самостоятельно;
- выполнять поручения с отчетом о выполненном действии;
- вести диалог, беседу.

Методика обследования:

1. Выполнение поручений

Каждому ребенку дается по шесть поручений:

1. Встань. Покажи стул 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 (имя ребенка), как зовут ее маму.

В протоколе (форма № 1) отмечается, как дети выполняют задания. В графе «отчеты» записываются ответы детей после выполнения поручения (ПРИЛОЖЕНИЕ 1).

2. Ответы на вопросы.

Каждому ребенку предлагается 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 записываются в протокол (форма № 2) дословно (ПРИЛОЖЕНИЕ 1).

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

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

- для проверки знания детьми имен существительных, называющих предметы; имен прилагательных, обозначающих признаки этих предметов; глаголов, обозначающих действия;
- отражающие представления детей об обыденной жизни и ближайшем окружении и часто употребляющиеся на занятиях в различных

видах детской деятельности, при проведении режимных моментов и в повседневной жизни;

- адекватность понимания которых можно проверить, используя иллюстративный материал.

При проведении исследования мы убедились, что дети выполняли задания по-разному, это позволило нам определить разные уровни ее развития у детей и дать следующие их характеристики на основании того, насколько успешно, быстро, правильно выполняли дети, предъявляемые им задания (ПРИЛОЖЕНИЕ 2).

При проведении эксперимента, нами были выделены три условных уровня развития. Характеристику показателей каждого уровня мы приводим ниже.

Высокий уровень - характеризуется верным изложением, пониманием смысла слов, поручений и вопросов, умением правильно строить фразу, правильным произношением слов.

Средний уровень - характеризуется недостаточно верным изложением, две - три ошибки в назывании предметов и слов, ошибки при построении фразы, выполнение поручений при небольшой помощи педагога.

Низкий уровень – характеризуется неверным изложением, неспособностью правильного построения фраз, невозможностью ответить на вопрос и указать на предмет, неспособность выполнить поручения, более трех ошибок в назывании объектов и слов.

Анализ разговорной речи глухих детей старшего дошкольного возраста показал, что дети сталкиваются с трудностями при выполнении поручений, ответах на вопросы, построении и понимании фраз. При построении фразы дети допускали пропуск букв, перестановку букв, слогов. Дети лучше усваивали существительные, имеющие прямую предметную отнесенность. Труднее понимали и воспроизводили глаголы и прилагательные.

Таблица 2 – результаты уровня развития разговорной речи детей

Имя ребенка	Выполнение поручений	Ответы на опросы
Миллиана	Низкий	Низкий
Марьяна	Средний	Средний
Маяр	Низкий	Низкий
Миша	Средний	Средний
Николь	Средний	Средний
Егор	Низкий	Низкий

По результатам, приведенным в таблице можно видеть, что 50% детей (4 чел.) имеют средний уровень развития разговорной речи, 50 % (4 чел.) - низкий. Проведя диагностику уровня развития разговорной речи каждого ребенка, мы смогли определить уровень развития разговорной речи детей все группы в целом. Представим эти данные на диаграмме.

На диаграмме 1 мы наглядно видим уровень развития разговорной речи глухих воспитанников.

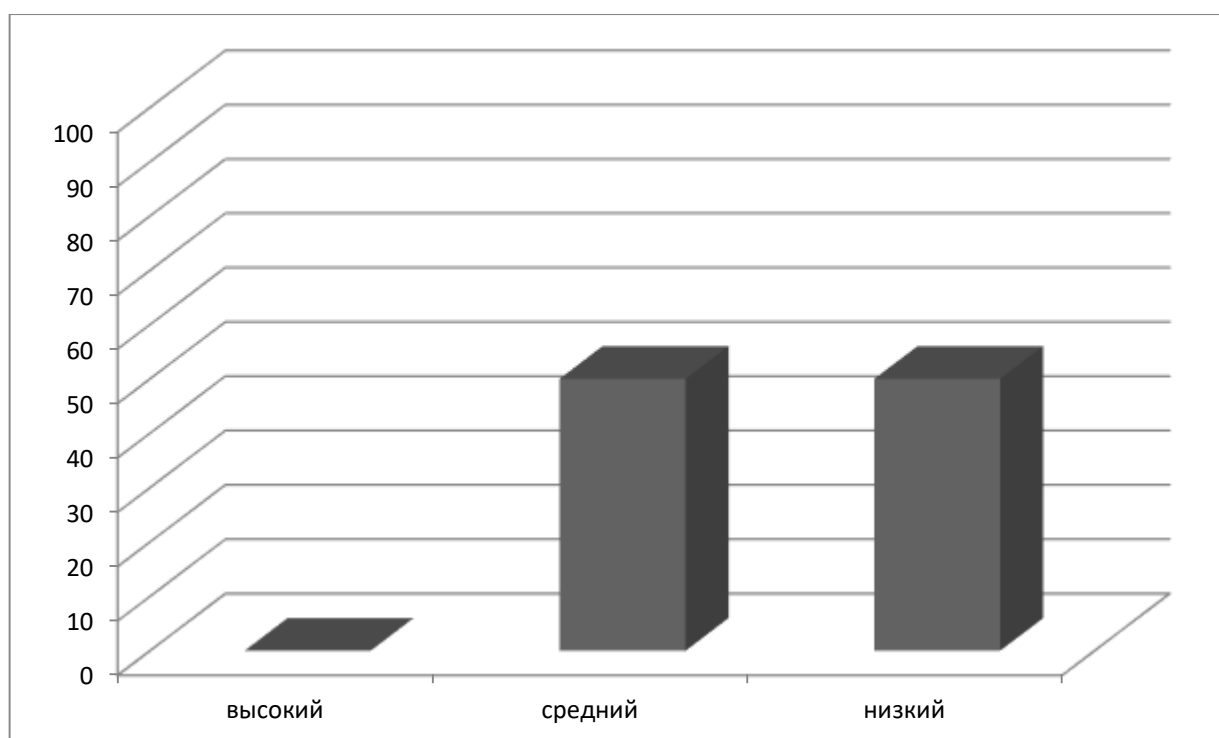


Рисунок 1 – Уровень развития разговорной речи глухих детей старшего дошкольного возраста в процентном соотношении.

Результаты исследования показали, что у всех детей наблюдаются недостатки в разговорной речи. У детей отсутствует активный поиск решения, они равнодушны как к результату, так и к процессу решения задачи даже в тех случаях, когда задача выступает как игровая. У тех детей, которые пытаются выполнить задание, как правило, имеется лишь ориентировка на цель без учета условий ее достижения.

Из этого мы можем сделать вывод, что у глухих детей старшего дошкольного возраста имеются особенности разговорной 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.

Поэтому необходимо проведение коррекционной работы по развитию разговорной речи у глухих детей старшего дошкольного возраста, составление рекомендаций которыми могут воспользоваться сурдопедагоги и воспитатели на своих занятиях.

3.2. Содержание работы по развитию разговорной речи глухих детей старшего дошкольного возраста на занятиях по развитию речи

Проведенный нами анализ особенностей и уровня развития разговорной речи у глухих детей старшего дошкольного возраста показал недостаточный уровень их развития.

Для того, чтобы выделить содержание комплекса игр, способствующих развитию разговорной речи, мы проанализировали требования программы «Воспитание и обучение глухих детей дошкольного возраста» под редакцией Л.П. Носковой, Л.А. Головчиц, Н.Д. Шматко, а

также методические рекомендации авторов Н.Д. Шматко, Л.Л. Носковой, Е.Г. Речицкой, Е.В. Пархалиной, Э.И. Леонгард.

Мы выяснили, что дети должны: понимать и выполнять поручения; уметь отвечать и задавать вопросы; понимать и выполнять инструкции; узнавать предмет по описанию; уметь описывать предмет; читать и понимать текст; составлять рассказ по картинкам.

Основными задачами речевого развития в соответствии с программными требованиями являются:

- координирование сурдопедагогом всей работы по формированию у глухих детей самостоятельной разговорной речи; упорядочение и приведение в систему всех усваиваемых в конкретных речевых условиях, средств общения;
- отработка конкретных речевых действий и развитие разных видов речевой деятельности (говорения, слушания, чтения, письма, дактилирования, слухо-зрительного восприятия).
- Основные программные требования в использовании дидактических игр:
 - тематика игр должна соответствовать теме занятию по развитию речи;
 - уровень требований речевого развития должен быть одинаков в процессе проведения занятия и игры;
 - дидактическая игра должна включаться в каждое занятие по развитию речи, способствуя закреплению речевого материала и развитию самостоятельной речи глухих детей.

В процессе игровых моментов обязательно ведётся диалог между педагогом и ребёнком или между детьми (педагог должен постепенно переходить в роль наблюдателя, стараясь тем самым побудить детей к самостоятельности при выражении своих идей).

Важным является обучение ведению диалога, ход которого

обуславливается не столько знанием определенных реплик и умением вводить их в разговор, сколько потребностью полнее раскрыть тему разговора, получить в нем исчерпывающую информацию.

В постановке такой работы необходимо предусмотреть формирование у детей умений самостоятельно пользоваться словарным запасом для выражения собственных мыслей и чувств, для целенаправленного отбора с этой целью нужных словесных средств и адекватного применения их не только в привычной ситуации, но и в сходных с нею. Успешности формирования таких умений способствует создание в обучении ряда условий:

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

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

3. Постепенное нарастание самостоятельности в выделении ситуации общения и в правильном формулировании реплик в процессе общения на основе установления единства знаний, умений и потребностей в

пользовании словесной речью. Одним из возможных приемов формирования такой самостоятельности является оправдавший себя постепенный переход от оказания помощи в построении сообщений в виде вопросов педагога к самостоятельному использованию детьми специальной таблицы, состоящей из вопросов, охватывающих содержание сообщений. Использование такой таблицы помогает не только построению собственных высказываний, но и формированию умения адекватно задавать вопросы для выявления недостающих звеньев в сообщениях товарищей. Такие упражнения способствуют формированию умения самостоятельно вести диалог.

Опираясь на методические рекомендации Б.Д.Корсунской, Е.Г. Речицкой, Е.В. Пархалиной был составлен комплекс дидактических игр, направленных на развитие разговорной речи глухих детей старшего дошкольного возраста, который был рекомендован к применению на занятиях по развитию речи.

Комплекс дидактических игр, направлен на решение следующих основных задач: формирование словарного запаса, работа над пониманием значений слов и выражений, активизация словарного запаса в разных видах речевой деятельности; развитие умений вести диалог, беседу, развитие разговорной речи детей (ПРИЛОЖЕНИЕ 3).

Предложенные игры не подразделяются на виды или группы, потому что при проведении каждой из них решается ряд задач. Так, при проведении одной и той же игры педагог может поставить задачу расширения и активизации словаря детей, формирования умения понимать вопросы и отвечать на них.

В подобранный нами комплекс игр, упражнений включены задания, направленные на развитие разговорной речи (ПРИЛОЖЕНИЕ 3).

Особенностью комплекса является учет особенностей глухих детей, выявленных нами в ходе диагностического обследования.

При проведении данных игр следует учитывать некоторые общие требования и рекомендации:

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

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

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

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

- в процессе проведения игр на индивидуальных занятиях в детском саду или в семье необходимо ориентироваться на уровень речевого развития ребенка и его индивидуальные особенности;

- предлагаемая тематика игр, оборудование, речевой материал даны, как примерные. Взрослые по своему усмотрению могут изменять тематику, оборудование, увеличивать или уменьшать объем речевого материала в зависимости от уровня умственного и речевого развития детей. Применительно к каждой игре указан только речевой материал, необходимый для усвоения содержания игры. Слова и фразы, которые постоянно используются для

организации игр, оценки деятельности детей (будем играть, верно, правильно, да, нет, молодец и т.д.) не повторяются в описании каждой игры. Их используют взрослые по своему усмотрению в зависимости от игровой ситуации.

Данные игры могут быть использованы сурдопедагогами на занятиях по развитию речи, воспитателями на занятиях по различным разделам программы, а также родителями дома.

Участвуя в играх «Помоги», «Передай колокольчик», «Чего не хватает», «Найди свою пару (С кем играть?)» дети учатся понимать и выполнять заданные им поручения. В результате дети осмысливают и прочно сохраняют в памяти имена товарищей, слова, их обозначение.

Такие игры как «Зайка», «Что мы делали — не скажем...», «Семья», «Кукла Катя заболела», «Папа вызывает врача» направлены на развитие активной разговорной речи детей, обучение детей договариваться о совместных действиях.

Педагог может использовать игры при разработке занятий, для осуществления дифференцированного и индивидуального подхода. Систематическое использование упражнений и заданий будет способствовать развитию познавательной активности детей.

Для создания положительной мотивации используются проблемные ситуации, загадки, игровые приемы. Необходимо стремиться пробудить интерес к материалу, требующему выполнения поручений, умению отвечать на вопросы.

Настоящий комплекс упражнений опирается на основополагающее положение психологии о том, что психика проявляется в действии и формируется в нем. В работе используются предметная и игровая деятельность с постепенным увеличением объема учебного материала.

Цели. Необходимо научить ребенка: употреблять в речи вопросительные, побудительные и отрицательные предложения в соответствии с коммуникативными задачами в устной, устно-дактильной,

письменной (выбор таблички, запись отдельных слов) формах речи. Выражать отношение к игре, к заданию, к событию. Уметь оценивать выполнение заданий

Виды деятельности: указание и называние предмета, чтение табличек с названиями предметов и имен; ответы на вопросы; запоминание и воспроизведение речевого материала; соотнесение изображения с табличкой с соответствующим названием; выполнение действий в соответствии с поручением на табличке.

Ребенок должен научиться устанавливать логические связи и отношения на наглядном и словесном материале; переносить свои знания и умения с одного вида деятельности на другой; устанавливать логические связи и отношения на наглядном и словесном материале; пользоваться словами разной степени сложности.

Виды деятельности и задания. Последовательное раскладывание картинок по порядку, самостоятельное составление по ним рассказа с объяснением причинно-следственных связей и отношений между объектами и событиями.

Организация дидактических игр осуществляется в трех основных направлениях: подготовка к проведению дидактической игры, ее проведение и анализ. Отбор игры в соответствии с задачами воспитания и обучения: углубление и обобщение знаний, развитие сенсорных способностей, активизация психических процессов (память, внимание, речь). Установление соответствия отобранной игры программными требованиями воспитания и обучения детей определенной возрастной группы; определение наиболее удобного времени проведения дидактической игры (в процессе организованного обучения на занятиях или в свободное от занятий время).

Необходима подготовка дидактического материала для игры (разные предметы, картинки); подготовка к игре педагога: он должен научить осмысливать весь ход игры, свое место в игре, методы руководства игрой;

подготовка к игре детей: обогащение их знаниями, представлениями о предметах и явлениях окружающей жизни, необходимыми для решения игровой задачи.

Проведение дидактических игр включает: ознакомление детей с содержанием игры, с дидактическим материалом, который будет использоваться в игре; объяснение хода и правил игры. При этом педагог обращает внимание на поведение детей в соответствии с правилами игры, на четкое выполнение правил.

Показ игровых действий, в процессе которого педагог учит детей правильно выполнять действие, доказывая, что в противном случае игра не приведет к нужному результату.

Подведение итогов игры – это соответственный момент в руководстве ею, т.к. по результатам, которых дети добиваются в игре, можно судить ее эффективность, о том, будет ли она с интересом использоваться в самостоятельной игровой деятельности детей. При подведении итогов педагог подчеркивает, что путь к победе возможен только через преодоление трудностей, внимание и дисциплинированность.

При отборе игр главное внимание обращается на степень трудности игровых правил действий, чтобы при их выполнении дети проявляли усилия ума, воли. Отбирая предметы, материал для игр, учитывается изменения в мыслительных процессах детей, поэтому основные признаки различия предметов для игр менее заметные и, наоборот, за внешними различиями предметов необходимо бывает обнаружить их сходство.

В конце игры педагог должен обязательно оценить как правильные решения детьми игровых задач, так и их нравственные поступки, поведение, отметит успехи, поддержит тех, у кого еще что-то не получилось.

При проведении дидактических игр на занятии по развитию речи педагог особое внимание обращает на четкое, обязательное выполнение

детьми правил игры и поведения в процессе игровой деятельности: организованности, дружелюбия, уважения товарищей по игре.

Коррекционная работа по развитию разговорной речи у глухих школьников имеет свои особенности.

Мы выделили рекомендации по работе над развитием разговорной речи глухих детей старшего дошкольного возраста:

1) Коррекционная направленность обучения состоит в учете особенностей развития глухих дошкольников и создания условий для преодоления этих особенностей.

2) Пониманию значений слов способствует их предметная соотнесённость, поэтому необходимо давать больше практических заданий, наглядного материала.

3) Адаптация учебного материала к возможностям детей состоит в изменении объема и характера усваиваемого материала, снижении уровня обобщенности при его разъяснении. Так, уменьшается объем фактического материала для запоминания и воспроизведения речевого материала. Характер заданий, их повторяемость зависят от познавательных возможностей детей.

Использование данных игр придаст более интересный характер занятиям, так как вносится разнообразие, элементы неожиданности, способствуют созданию мотивационного фона, способствующего усвоению детьми разговорной речи.

Мы полагаем, что последовательное использование данного комплекса игр на занятиях по развитию речи позволит более успешно и эффективно проводить работу по развитию речи глухих старших дошкольников.

Таким образом, задачи квалификационной работы выполнены, поставленная цель достигнута.

ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ

Таким образом, в ходе проводимого исследования, нами было выявлено, что глухие дети имеют недостатки в развитии разговорной речи. Анализ разговорной речи глухих детей старшего дошкольного возраста показал, что дети сталкиваются с трудностями при выполнении поручений, ответах на вопросы, построении и понимании фраз. На основе анализа методической литературы был выделен комплекс игр, направленных на формирование разговорной речи глухих детей старшего дошкольного возраста. Данные игры могут быть использованы сурдопедагогами на занятиях по развитию речи, воспитателями на занятиях по различным разделам программы, а также родителями дома.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Разговорная речь – это речь, которая используется в непринужденных беседах. Основная функция разговорной речи – коммуникативная (функция общения). Задачи разговорной речи заключаются в том, чтобы войти в контакт с собеседником, в наиболее адекватной форме передать свое мнение, отношение к предмету речи, информацию о действительности. Для ее существования должно быть не менее двух людей, которые общаются с помощью фраз и несложных оборотов языка. С точки зрения психологии этот вид речи является самым простым. Разговорная речь происходит в конкретных условиях, и предмет разговора знаком собеседникам. Это позволяет им в некоторых случаях понимать друг друга с полуслова. Поэтому в свободном диалоге (в обычном разговоре двух или нескольких людей) собеседники не всегда придерживаются языковых правил, сокращают предложения, дополняют сказанное мимикой, жестами, своеобразием интонаций.

Диалогическая или разговорная речь является основным видом речевого взаимодействия детей со сверстниками и взрослыми, служит фундаментом для образования монологической связной речи.

Для ребенка диалог - основа познания родной речи, школа общения. Он сопутствует и охватывает все стороны его жизни, все отношения, он фактически, являет собой основу развивающейся личности.

Исследования отечественных и зарубежных учёных: И.М. Соловьёва, Ж.И. Шиф, Т.В. Розановой, С.А.Рубинштейна и других показали, что развитие разговорной речи у детей с нарушениями слуха имеет свои особенности. Слабослышащие и глухие дети по всем показателям развития разговорной речи в дошкольном возрасте отстают от нормально слышащих сверстников.

Вербальное общение для глухих детей представляет определенные трудности, которые связаны с особенностями восприятия и воспроизведения ими речи.

Слуховые особенности глухих детей влияют и на усвоение ими звукового состава языка. Искажаются отдельные звуки при сохранной структуре слова, но часто искажению подвергается и сама структура слова. Что касается грамматического оформления речи, то устные высказывания очень часто бывают оторваны от контекста, в котором они возникали, кажутся бессмысленным набором неформленных и случайных «образований», и их не всегда можно назвать словами и предложениями.

Таким образом, формирование разговорной речи у глухих детей имеет большое значение в становлении личности ребёнка, а так же определяет успешность формирования коммуникативных умений.

В ходе проводимого исследования, нами было выявлено, что глухие дети имеют недостатки в развитии разговорной речи. Анализ разговорной речи глухих детей старшего дошкольного возраста показал, что дети сталкиваются с трудностями при выполнении поручений, ответах на вопросы, построении и понимании фраз. На основе анализа методической литературы был выделен комплекс игр, направленных на формирование разговорной речи глухих детей старшего дошкольного возраста. Данные игры могут быть использованы сурдопедагогами на занятиях по развитию речи, воспитателями на занятиях по различным разделам программы, а также родителями дома.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Андреева, Л.В. Сурдопедагогика [Текст] / Л.В. Андреева - Москва, 2005. – 576 с.
2. Александровская, М.А. Недостатки произношения у детей старшего дошкольного возраста // Избр. Псих. Труды – М., 1990.
3. Алексеева, М.М. Речевое развитие дошкольников [Текст] / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – Москва, 1999. – 245 с.
4. Аркин, Е.А. Ребенок в дошкольные годы [Текст] / Е.А. Аркин - Москва, 1968. – 445 с.
5. Арушанова А.Г. Развитие диалогического общения: речь и речевое общение детей: метод.пособие для воспитателей [Текст] / А.Г. Арушанова. – 2 – е изд., испр. и доп. – М.: Мозайка – Синтез, 2008. – (Библиотека воспитателя). – 127 с.
6. Богданова, Т.Г. Сурдопсихология [Текст] / Т.Г. Богданова – Москва, 2002. – 222 с.
7. Бородич, А.М. Методика развития речи детей. – М.: Просвещение, 1981. – 255 с.
8. Боскис, Р.М. Учителю о детях с нарушениями слуха: книга для учителя. – 2 – е изд.,испр. – М.: Просвещение, 1988. – 128 с.
9. Боскис, Р.М. Глухие и слабослышащие дети [Текст] / Р.М. Боскис - М., Изд-во АПН РСФСР, 1973.
10. Боскис, Р.М. Речь и развитие аномальных детей. Основы обучения и развития аномальных детей: Сб. научных трудов / Р.М. Боскис, Р.Е. Левина. – М.: Просвещение, 1965. – 170 с.
11. Быкова, Л.М. Методика преподавания русского языка в школе глухих [Текст] / Л.М. Быкова – Москва, 2002. – 400 с.
12. Выготский, Л.С. Мышление и речь // Собр. Соч.: В 6 т. – М., 1982. – Т.2

13. Жинкин, Н.И. Психологические основы развития речи [Текст] / Н.И. Жинкин – Москва, 1987. – 232 с.
14. Зайцева, Г.Л. Жестовая речь. Дактилология: Учеб.для студ. высш. учеб. заведений [Текст] - М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. - 192 с. - (Коррекционная педагогика)
15. Земская, Е.А. Русская разговорная речь [Текст] / Е.А. Земская – Москва, 1983. – 240 с.
16. Зыков, С.А. Методика обучения глухих детей языку. [Текст] / – М.,1977.-224с.
17. Зыков, С.А. Обучение глухих детей языку по принципу формирования речевого общения [Текст] / С.А. Зыков - М., Изд-во АПН РСФСР, 1971.
18. Коровина, В.Я. В защиту живого слова [Текст] / В.Я.Коровина – Москва, 1966. – 270 с.
19. Коровина, В.Я. Из истории вопроса [Текст] / В.Я. Коровина – Москва, 1967. – 266 с.
20. Корсунская, Б.Д. Воспитание глухого ребенка в семье [Текст] / - М. : Педагогика, 1970. - 192 с.
21. Корсунская, Б.Д. Методика обучения глухих дошкольников речи [Текст] / Б. Д. Корсунская - М., “Просвещение”, 1979.
22. Куликова, Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание [Текст] / Т.А. Куликова – Москва, 2000. – 232 с.
23. Лебедев, Л.А. Семейное воспитание. Хрестоматия [Текст] / Л.А. Лебедев – Москва, 2001. – 408 с.
24. Леонтьев, А.А. Предисловие к книге: Л. С. Выготский. Развитие высших психических функций [Текст] / А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, Б.М. Теплов. - Москва, 1960. – 76 с.
25. Леонтьев, А.А. Теория речевой деятельности (Проблемы психолингвистики) – коллективная монография [Текст] / А.А. Леонтьев - Москва, 1968. – 324 с.

26. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / А.А. Леонтьев - Москва, 1969. – 176 с.
27. Леушина, А.М. Развитие связной речи у дошкольников /А.М. Леушина // Ученые записки ЛГПИ им. А.И. Герцена. – 1998. – 239 с.
28. Лисина, М.И. Развитие общения дошкольников со сверстниками [Текст] / М.И. Лисина - Москва, 1989. – 216 с.
29. Мастюкова, Е.М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии [Текст] / Е.М. Мастюкова, А.Г. Московкина. – Москва, 2004. – 335 с.
30. Мелехова, Л.В. Речь дошкольника и ее исправление [Текст] / Л.В. Мелехова, М.Ф. Фомичёва. – Москва, 1967. – 248 с.
31. Мухина, В.С. Детская психология. – М.: ООО «Апрель – Пресс», ЗАО «ЭКСМО – Пресс», 1999. – 315 с.
32. Назарова, Н.М. Специальная педагогика [Текст] / Н.М. Назарова – Москва, 2001. – 400 с.
33. Немов, Р.С. Психология [Текст] / Р.С. Немов – Москва, 2000. – 620 с.
34. Никольская, Л.Ю. Путь к слову [Текст] / Л.Ю. Никольская – Иркутск, 1999. – 142 с.
35. Носкова, Л.П. Методика развития речи дошкольников с нарушениями слуха [Текст] / Л.П. Носкова – Москва, 2003. – 357 с.
36. Пелымская, Т.В., Шматко, Н.Д. Формирование устной речи дошкольников с нарушенным слухом: Пособие для учителя – дефектолога. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 224 с.: ил. – (Коррекционная педагогика).
37. Петрова, В.Г. Кто они, дети с отклонениями в развитии? [Текст] / В.Г. Петрова, И.В. Белякова. – Москва, 2000. – 104 с.
38. Поваляева, М.А. Справочник логопеда [Текст] / М.А. Поваляева - Ростов-на-Дону, 2002. – 326 с.

39. Рау Ф.Ф., Слезина Н.Ф. Методика обучения произношению в школе глухих: Пособие для учителей.— М.: Просвещение, 1981. —191 с.
40. Речицкая, Е.Г. Готовность слабослышающих детей дошкольного возраста к обучению в школе [Текст] / Е.Г. Речицкая, Е.В. Пархалина. - Москва, 2003. – 263 с.
41. Сиротинина, О.Б. Русская разговорная речь [Текст] / О.Б. Сиротинина – Москва, 1983. – 452 с.
42. Сиротинина, О.Б. Современная разговорная речь и её особенности [Текст] / О.Б. Сиротинина – Москва, 1974. – 144 с.
43. Сиротинина, О.Б. Что и зачем нужно знать учителю о русской разговорной речи [Текст] / О.Б. Сиротинина – Москва, 1996. – 275 с.
44. Скворцов, И.А. Ваш ребенок от рождения до школы [Текст] / И.А. Скворцов - Москва, 2002. – 270 с.
45. Смирнова, Е.О. Детская психология[Текст] / Е.О. Смирнова – Москва, 2003. – 428 с.
46. Смирнова, Е.О. Опыт работы по взаимодействию воспитателя с семьей [Текст] / Е.О. Смирнова // Дошкольная педагогика. – 2007. - № 5. – С. 17 – 20.
47. Соколов, Н.М. На уроках родного языка [Текст] / Н.М. Соколов, Г.Г. Тумим. – Санкт-Петербург, 1917. – 262 с.
48. Стребелева, Е.А. Специальная дошкольная педагогика [Текст] / Е.А. Стребелева – Москва, 2002. – 425 с.
49. Теплоухова, И.А. Опыт вовлечения родителей дошкольников с нарушенным слухом в работу по развитию речи [Текст] / И.А. Теплоухова // Дефектология. – 2006. - №4. – С. 14 – 19.
50. Тихеева, Е.И. Несколько слов о развитии речи детей [Текст] / Е.И. Тихеева // Воспитание и обучение. – 1914. - №2. – С. 33 – 41.
51. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей [Текст] / Е.И. Тихеева – Москва, 1991. – 261 с.

52. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольников [Текст] / О.С. Ушакова – Москва, 2001. – 328 с.
53. Филичева, Т.Б. Основы логопедии [Текст] / Т.Б. Филичева, С.В. Чиркина, Н.А. Чевелёва. – Москва, 1998. – 384 с.
54. Фомичева, М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения [Текст] / М.Ф. Фомичёва – Москва, 1989. – 368 с.
55. Фрумкина, Р.М. Психоллингвистика [Текст] / Р.М. Фрумкина – Москва, 2003. – 320 с.
56. Черкасова, Е.Л. Нарушения речи при минимальных расстройствах слуховой функции (диагностика и коррекция) [Текст] / Е.Л. Черкасова –
57. Щелованов, Н.М. Воспитание детей раннего возраста в детских учреждениях [Текст] / Н.М. Щелованов, Н.М. Аксарина. - Москва, 1955. – 258 с.
58. Эльконин, Д.Б. Детская психология [Текст] / Д.Б. Эльконин – Москва, 2004. – 368 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1
Формы протоколов

Форма протокола № 1

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

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

Форма протокола № 2

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

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты обследования детей

Имя ребенка: МИЛЛИАНА

№	Поручения	Формы предъявления материала			Выполнение поручений	
		У	У/Д	П	Результат (+, -)	отчёты
1	Встань. Покажи стул.		+		+	Встала. Показала, назвала стул.
2	Попроси у меня карандаш.		+		-	Попытка сказать слово «карандаш» и указание на него пальцем
3	Нарисуй не апельсин, а яблоко.			+	+	Нарисовала и сказала «яблоко», «апельсин».
4	Возьми книгу и положи в шкаф.		+		-	Не поняла задание: предлоги.
5	Закрой дверь.	+			+	Закрыла
6	Спроси у (имя ребенка), как зовут его/ее маму.			+	-	Использовала ЖЯ и ответила дактилем.
Всего: 3 выполненных поручения						

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

№	Вопросы	Ответы
1	Как тебя зовут?	Назвала имя
2	Как зовут твою маму?	Продактилировала
3	Сколько тебе лет?	Показала на пальцах
4	Где ты живешь?	Сказала Челябинск с запинками и помогая дактилем.

5	Какое сейчас время года?	Назвала методом перебора
6	Какая сегодня погода?	Показала большой палец вверх.
Всего правильных ответов: 2 правильных ответа		

Имя ребенка: МАРЬЯНА

№	Поручения	Формы предъявления материала			Выполнение поручений	
		У	У/Д	П	Результат (+, -)	отчёты
1	Встань. Покажи стул.		+		+	Встала. Показала, назвала стул.
2	Попроси у меня карандаш.		+		-	Попытка сказать слово «карандаш» и слово «пожалуйста».
	Нарисуй не апельсин, а яблоко.		+		+	Нарисовала и сказала «яблоко», «апельсин».
4	Возьми книгу и положи в шкаф.		+		-	Не поняла задание: предлоги.
5	Закрой дверь.	+			+	Закрывает
6	Спроси у (имя ребенка), как зовут его/ее маму.		+		+	Спросила дактилем, ответила устно.
Всего: 4 выполненных поручения						

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

№	Вопросы	Ответы
1	Как тебя зовут?	Назвала имя
2	Как зовут твою маму?	Назвала, помогая дактилем.
3	Сколько тебе лет?	Показала на пальцах
4	Где ты живешь?	Сказала «Я живу Челябинск» с запинками и помогая дактилем.

5	Какое сейчас время года?	Назвала методом перебора
6	Какая сегодня погода?	Показала жест «холод», сказала «холод».
Всего правильных ответов: 4 правильных ответа		

Имя ребенка: МАЯР

№	Поручения	Формы предъявления материала			Выполнение поручений	
		У	У/Д	П	Результат (+, -)	отчёты
1	Встань. Покажи стул.		+		+	Встал. Показал, назвал стул.
2	Попроси у меня карандаш.		+		-	Попытка сказать слово «карандаш» и жест «дай».
3	Нарисуй не апельсин, а яблоко.			+	+	Нарисовал и сказал «яблоко», «апельсин».
4	Возьми книгу и положи в шкаф.		+		-	Не понял задание: предлоги.
5	Закрой дверь.	+			+	Закрыл
6	Спроси у (имя ребенка), как зовут его/ее маму.			+	-	Использовал ЖЯ и ответил дактилем.
Всего: 3 выполненных поручения						

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

№	Вопросы	Ответы
1	Как тебя зовут?	Назвал имя
2	Как зовут твою маму?	Продактилировал
3	Сколько тебе лет?	Показал на пальцах
4	Где ты живешь?	Сказал Россия с запинками и помогая дактилем.

5	Какое сейчас время года?	Назвал методом перебора
6	Какая сегодня погода?	Показал жест «холод» и сказал «холод».
Всего правильных ответов: 2 правильных ответа		

Имя ребенка: МИША

№	Поручения	Формы предъявления материала			Выполнение поручений	
		У	У/Д	П	Результат (+, -)	отчёты
1	Встань. Покажи стул.		+		+	Встал. Показал, назвала стул.
2	Попроси у меня карандаш.		+		-	Попытка сказать слово «карандаш» и слово «пожалуйста».
	Нарисуй не апельсин, а яблоко.		+		+	Нарисовал и сказал «яблоко», «апельсин».
4	Возьми книгу и положи в шкаф.		+		-	Не понял задание: предлоги.
5	Закрой дверь.	+			+	Закрыл
6	Спроси у (имя ребенка), как зовут его/ее маму.		+		+	Спросил дактилем, ответил устно.
Всего: 4 выполненных поручения						

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

№	Вопросы	Ответы
1	Как тебя зовут?	Назвал имя
2	Как зовут твою маму?	Назвал, помогая дактилем.
3	Сколько тебе лет?	Показал на пальцах
4	Где ты живешь?	Сказал «Я живу Челябинск» с запинками и помогая дактилем.

5	Какое сейчас время года?	Назвал методом перебора
6	Какая сегодня погода?	Показал жест «холод», сказала «холод».
Всего правильных ответов: 4 правильных ответа		

Имя ребенка: НИКОЛЬ

№	Поручения	Формы предъявления материала			Выполнение поручений	
		У	У/Д	П	Результат (+, -)	отчёты
1	Встань. Покажи стул.		+		+	Встала. Показала, назвала стул.
2	Попроси у меня карандаш.		+		+	Сказала «дай карандаш пожалуйста».
	Нарисуй не апельсин, а яблоко.		+		+	Нарисовала и сказала «яблоко», «апельсин».
4	Возьми книгу и положи в шкаф.		+		-	Не поняла задание: предлоги.
5	Закрой дверь.	+			+	Закрыла
6	Спроси у (имя ребенка), как зовут его/ее маму.		+		-	Спросила дактилем, ответила дактилем.
Всего: 4 выполненных поручения						

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

№	Вопросы	Ответы
1	Как тебя зовут?	Назвала имя
2	Как зовут твою маму?	Назвала, помогая дактилем.
3	Сколько тебе лет?	Показала на пальцах
4	Где ты живешь?	Сказала «Я живу Челябинск» с запинками и помогая дактилем.

5	Какое сейчас время года?	Назвала методом перебора
6	Какая сегодня погода?	Показала жест «холод», сказала «холод».
Всего правильных ответов: 4 правильных ответа		

Имя ребенка: ЕГОР

№	Поручения	Формы предъявления материала			Выполнение поручений	
		У	У/Д	П	Результат (+, -)	отчёты
1	Встань. Покажи стул.		+		+	Встал. Показал, назвал стул.
2	Попроси у меня карандаш.		+		-	Попытка сказать слово «карандаш» и жест «дай».
3	Нарисуй не апельсин, а яблоко.			+	+	Нарисовал и сказал «яблоко», «апельсин».
4	Возьми книгу и положи в шкаф.		+		-	Не понял задание: предлоги.
5	Закрой дверь.	+			+	Закрыв
6	Спроси у (имя ребенка), как зовут его/ее маму.			+	-	Использовал ЖЯ и ответил дактилем.

Всего: 3 выполненных поручения

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

№	Вопросы	Ответы
1	Как тебя зовут?	Назвал имя
2	Как зовут твою маму?	Продактилировал
3	Сколько тебе лет?	Показал на пальцах
4	Где ты живешь?	Сказал Жукова, помогая дактилем.

5	Какое сейчас время года?	Назвал методом перебора
6	Какая сегодня погода?	Показал жест «тепло» и сказал «тепло».
Всего правильных ответов: 3 правильных ответа		

Высокий уровень - характеризуется верным изложением, пониманием смысла слов, поручений и вопросов, умением правильно строить фразу, правильным произношением слов.

Средний уровень - характеризуется недостаточно верным изложением, две - три ошибки в назывании предметов и слов, ошибки при построении фразы, выполнение поручений при небольшой помощи педагога.

Низкий уровень – характеризуется неверным изложением, неспособностью правильного построения фраз, невозможностью ответить на вопрос и указать на предмет, неспособность выполнить поручения, более трех ошибок в назывании объектов и слов.

Имя ребенка	Выполнение поручений	Ответы на опросы
Миллиана	Низкий	Низкий
Марьяна	Средний	Средний
Маяр	Низкий	Низкий
Миша	Средний	Средний
Николь	Средний	Средний
Егор	Низкий	Низкий

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Комплекс игр по развитию разговорной речи глухих детей старшего дошкольного возраста

1. Игра «Передай колокольчик»

Цель: развивать у детей предпосылки к деловому общению; учить обращаться друг к другу по имени, запоминать имена товарищей.

Оборудование. Колокольчик.

Ход игры. Дети сидят на стульях полукругом. В середину встает педагог с колокольчиком в руках. Он звонит в колокольчик и говорит: «Кого я позову, тот тоже будет звонить в колокольчик. Таня, иди, возьми колокольчик». Девочка звонит в колокольчик и зовет следующего, называя его по имени. Если некоторые дети еще не могут произносить имена, они могут пользоваться указательным жестом.

2. Игра «Зайка»

Цель: развивать разговорную речь, вызывать у детей потребность в эмоциональном общении; учить согласовывать свои действия с действиями товарищей; называть друг друга по имени; оказывать предпочтение одному из товарищей.

Ход игры. Дети, взявшись за руки, вместе с педагогом ходят по кругу. Один ребенок - «зайка», он сидит в кругу на стуле - «спит». Педагог поет песенку: С нами вместе поплясать.

Зайка, зайка, что с тобой?

Зайка, зайка, попляши , и другого отыщи

Ты сидишь совсем больной

Ты не хочешь поиграть,

На слова «зайка, зайка, попляши...» дети останавливаются и хлопают в ладоши. «Зайка» встает и выбирает на свою роль другого ребенка, называя его по имени, а сам встает в круг.

3. Игра «Помоги»

Цель: развивать разговорную речь, вызывать потребность в деловом общении; учить использовать в общении простейшие слова и выражения («дай», «на», «дай это», «не это», «подержи», «возьми», «возьми это»), а также жесты (указательный); учить при общении называть друг друга по имени.

Оборудование: кукла (мишка), кукольная мебель, посуда, расческа, одежда.

Ход игры.

1-й вариант (проводится парами). Педагог показывает детям кровать, на которой спит кукла, и говорит, что сейчас они ее разбудят, оденут, причешут и покормят. Предлагает детям рассмотреть все предметы, которые понадобятся кукле, они находятся на столе. Здесь же на столе стоит кукольная мебель (кровать, стол, стул). Педагог говорит: «Одевать куклу и причесывать ее будет Маша, а Миша будет помогать - подавать все, что попросит Маша». Дети вместе с педагогом рассматривают приготовленные предметы, называют их. После этого Миша садится за стол рядом с разложенными предметами, а Маша поднимает куклу, сама определяет порядок одевания платья, туфель, просит Мишу подать тот или иной предмет, называя его. Просьба может быть выражена словом «дай» и указательным жестом. Миша подает ей предметы по одному. Если Маша трудно одной надеть кукле платье, тапочки и т. д., она просит помочь Мишу, говоря: «Миша, помоги», «Миша, подержи», «Иди сюда». Возможно употребление простых слов и выражений и даже простых голосовых реакций, чтобы привлечь внимание Миши и попросить у него помощи.

После того как кукла будет одета и причесана, роли меняются — кормит куклу Миша, а Маша помогает ему, по его просьбе подает посуду по одному предмету. Педагог подводит итог - дети работали дружно, помогали друг другу: «Миша дал Маше платье, туфли, расческу, а Маша одела и причесала куклу. Маша дала Мише тарелку, ложку, чашку и конфеты, а Миша накормил куклу и напоил ее чаем». Кукла благодарит детей.

2-й вариант. Проводится так же, но берут другую куклу или мишку. На этот раз детей побуждают называть предметы, которые они просят: «Дай платье», «Дай туфли» и т. д. Но при этом нужно учитывать возможности каждого ребенка и не завышать требования, не нарушать общение и не превращать игру в занятие по заучиванию слов.

4. Игра «Чего не хватает»

Цель: продолжать учить деловому общению, обращаться с просьбой к взрослому; учитывая определенный уровень развития речи детей, вводить выражение «дайте, пожалуйста», благодарить за оказанную помощь («спасибо») или допускать употребление указательного жеста.

Оборудование: из картона выполнены отдельно части предметов: машина (кузов, мотор, кабина и два колеса), дом (два этажа, окна, двери, крыша), паровоз (корпус, труба, три колеса) и т. д.

Ход игры. Дети сидят за столами. Педагог раздает конверты с набором частей предметов - каждому ребенку один предмет. Во всех конвертах не хватает по одной детали. Они находятся у педагога. Он просит детей сложить из частей целый предмет. Дети складывают изображения, обнаруживают отсутствие необходимой детали (колеса, крыши и т. д.) и обращаются к педагогу. Он объясняет, что у него есть какие-то части предметов, которые выпали из конвертов, и он не знает, кому какую дать. Каждый называет педагога по имени и отчеству и говорит: «Галина Ивановна, дайте мне, пожалуйста, колесо для машины» или «крышу для дома» и т. д. Педагог раздает недостающие детали, и дети завершают изображения.

5. Игра «Найди свою пару (С кем играть?)»

Цель: продолжать учить деловому общению, обращаться друг к другу по имени, играть вместе, общаться с партнером по игре.

Оборудование: шарик и желобок, кукла и коляска, грузовая машина и кубик, плита, кастрюля и сковорода, кегли и шары.

Ход игры: педагог вместе с детьми рассматривает игрушки и показывает (напоминает), как нужно с ними играть - сажает куклу в коляску и катает; ставит воротца и прокатывает шарик; нагружает кубики в машину; ставит кегли и сбивает их шаром. Потом прячет каждую игрушку в коробочку, перемешивает их и раздает детям. Они открывают коробочки, рассматривают свою игрушку и ищут партнера по игре, обращаясь к нему с предложением: «Настя, давай поиграем вместе». Дети самостоятельно договариваются об очередности выполнения действий с игрушками в совместной игре. Педагог только в крайних случаях помогает им.

6. Игра «Что мы делали — не скажем...»

Цель: продолжать развивать речевое общение детей; учить их договариваться о совместных действиях; изображать действия, которые они называют; развивать активную речь.

Ход игры: Дети становятся в круг. Выбирают водящего, он выходит за дверь. Дети вместе с педагогом загадывают, какие движения они будут выполнять перед водящим. Дети обсуждают, решают, вместе с педагогом показывают предложенное им действие (стирать, забивать гвозди или умываться). После этого все хлопают в ладоши и зовут водящего, произнося в ритм хлопков слова: «Что мы делали - не скажем, а что делали - покажем». Действие показывают все одновременно. Водящий отгадывает, называет действие и становится в круг. Выбирают нового водящего. В дальнейшем

педагог побуждает детей самим называть действия, которые они хотят изобразить, и самостоятельно договориться.

7. «Семья»

Цель: развивать разговорную речь, учить детей брать на себя роль члена семьи и действовать в соответствии с ней.

Материала: игровой уголок с кухней, где стоят стол и стулья, шкаф с посудой, мойка, спальня, постельное бельё, стул или шкаф, куда можно складывать одежду куклы-дочки, отдельно магазин с продуктами.

Ход игры: педагог одевает косынку и фартук и говорит семье, давайте поиграем в семью, я буду мамой. А кто хочет быть папой, дочкой, сыном?» Затем дети одеваются в соответствии с ролями: папе можно нарисовать усы, а взрослой дочке взять сумочку и так далее. «Ой, какая красивая семья у нас получилась! Давайте пойдём на кухню и обсудим как проведём выходной день». Мама предлагает папе с дочкой сходить в магазин за продуктами на обед. Спрашивает семью, что они хотят кушать. Мама перечисляет папе какие продукты нужно купить, даёт сумку, деньги. Старшую дочь мама просит одеть сестру и взять её с собой. Дальше по ходу сюжета папа с дочками делают покупки в магазине, всё это разыгрывается. Вернувшихся членов семьи встречает мама, просит дочерей помочь приготовить обед.

Затем вся семья садиться обедать. Мама с дочками убирают со стола. И вся семья едет в кино.

8. «Кукла Катя заболела»

Цель: развивать разговорную речь, учить двух детей брать на себя роли мамы и врача, действовать адекватно роли.

Оборудование: медицинская сумка со всеми медицинскими принадлежностями, кукла с завязанным горлом, два телефона.

Ход игры: кукла с завязанным горлом лежит в постели. Педагог спрашивает детей, что могло случиться с куклой? Почему она не встаёт с постели? Выслушивает ответы детей, делает комментарии.

Затем уточняет, что нужно делать, если кто-то заболел.

Педагог предлагает поиграть в поликлинику. Он распределяет роли, инструктирует о том, что должен делать каждый.

В процессе развития сюжета мама вызывает по телефону врача кукле. Врач (ребёнок) отвечает, что он приедет к больной кукле. После того как врач приехал он измеряет температуру, слушает смотрит горло, даёт рекомендации по лечению.

9. «Папа вызывает врача»

Цель: продолжать развивать разговорную речь, учить детей брать роли мамы, папы, врача, воспитывать у детей дружеские взаимоотношения.

Оборудование: медицинская сумка с инструментами, кукла с завязанным горлом, два телефона, мыло, полотенце.

Ход игры: педагог предлагает поиграть в доктора. Распределяются роли врача, мамы, папы.

Педагог помогает детям начать игру: папа вызывает доктора по телефону больной дочке, мама сидит возле дочке, гладит её по головке, даёт пить.

Приходит врач, спрашивает, что болит, осматривает.

Затем дети меняются ролями.