



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

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ  
МЕТОДИК

**Развитие связной речи слабослышащих детей старшего дошкольного  
возраста посредством дидактических игр**

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

Выполнила:  
студентка группы ОФ-406/102-4-1  
Уфаркина Дарья Игоревна

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

Проверка на объем заимствований:

*0,2* % авторского текста  
Работа *реценз* к защите  
рекомендована/не рекомендована

«*10*» *12* 20*21* г. *пр. д 4*

зав. кафедрой СПиПМ  
к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

*Дружинина*

Челябинск  
2021

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	3
<b>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ СЛАБОСЛЫШАЮЩИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА</b> .....	7
1.1 Понятие связной речи в научно - методической литературе .....	7
1.2 Психолого-педагогическая характеристика слабослышающих детей старшего дошкольного возраста .....	14
1.3 Особенности развития связной речи слабослышающих детей старшего дошкольного возраста .....	24
1.4 Дидактическая игра как средство развития связной речи слабослышающих детей старшего дошкольного возраста .....	28
<b>ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ</b> .....	34
<b>ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ СЛАБОСЛЫШАЮЩИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА</b> .....	36
2.1 Организация и методика проведения экспериментальной работы .....	36
2.2 Характеристика комплекса дидактических игр по развитию речи слабослышающих детей старшего дошкольного возраста .....	45
<b>ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ</b> .....	50
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b> .....	52
<b>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ</b> .....	54
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ 1</b> .....	59

## ВВЕДЕНИЕ

Речь является основным средством человеческого общения. Без нее человек не имел бы возможности получать и передавать большое количество информации, в частности такую, которая несет большую смысловую нагрузку или фиксирует в себе то, что невозможно воспринимать с помощью органов чувств. Наша речь – не только средство общения, но и орудие мышления, носитель сознания, памяти, информации, средство управления поведением других людей и регуляции собственного поведения. Речь – это реальный процесс оперирования языком, а язык – это система знаков и правил их преобразования.

Умение связно передавать свои мысли – один из главных показателей владения языком. Это умение выражается в сохранении предмета высказывания, в единстве смыслового содержания, в соблюдении законов построения предложений, в правильном использовании языковых средств для их связи.

В психологии выделяют две основные функции речи, связанные между собой. Первая – коммуникативная, благодаря реализации которой осуществляется процесс общения между людьми, вторая – интеллектуальная, вследствие которой речь выступает как средство выражения мыслей, их образования и развития, благодаря чему человек становится способным планировать и прогнозировать собственное поведение. Речь становится средством анализа и синтеза, сравнения и обобщения предметов и явлений действительности.

На современном этапе развития общества и образования одной из центральных научно-практических проблем, привлекающих внимание как отечественных ученых (Р.М. Боскис, Л.Г. Зикеев, Т.С. Зыкова, К.Г. Коровин, Л.П. Назарова), так и зарубежных специалистов (В. Вейс, К. Леймитц, О. Перье), является проблема речевого развития детей с нарушениями слуха.

Связная речь старших дошкольников развита недостаточно, в их рассказах об увиденном и услышанном присутствуют элементы ситуативности, что делает их высказывания полностью или частично непонятными.

Нарушение процесса формирования и развития связной речи, особенно характерно для слабослышащих детей. Оптимизация речевого развития слабослышащих старших дошкольников определена сложнейшей задачей дошкольного учреждения (Р.М. Боскис, А.Г. Зикеев, К.Г. Коровин, Л.П. Назарова и др.). Она чрезвычайно актуальна в связи с интеграционными процессами, происходящими в обществе.

В научных исследованиях Р.М. Боскис, И.М. Гилевич, Т.М. Власовой, А.Г. Зикеева, К.Г. Коровина, Л.И. Тиграновой подчеркивается роль активизации речевой деятельности для гармоничного психофизического и личностного развития дошкольников с нарушенным слухом, успешного дальнейшего обучения в школе и социализации в обществе. В работах Л.В. Андреевой, Т.Г. Богдановой, О.А. Красильниковой, Н.М. Назаровой, М.И. Никитиной, Ф.Ф. Рау определена значимость повышения эффективности процесса обучения и воспитания, при максимальном использовании возможностей речевой среды. При этом учитываются общие закономерности и особенности восприятия речи, подражательная способность и стремление к активному и результативному действию (Р.М. Боскис, Л.С. Выготский, С.Л. Зыков, Б.Д. Корсунская, Э.И. Леонгард и др.).

Развитие речи у детей дошкольного возраста как средства общения не может быть ограничено обучением детей только разговорной речи. Для развития общения в широком смысле этого слова большое значение имеет обучение детей связной речи.

Особенности развития связной речи изучались Л.С. Выготским, А.М. Леушиной, Ф.А. Сохиным и другими специалистами в области психологии и методики развития речи. По определению С.Л.

Рубинштейна, связной называет такую речь, которая может быть понята на основе ее собственного предметного содержания. В овладении речью, считает Л.С. Выготский, ребенок идет от части к целому: от слова к соединению двух или трех слов, далее - к простой фразе, еще позже - к сложным предложениям. Конечным этапом является связная речь, состоящая из ряда развернутых предложений. Грамматические связи в предложении и связи предложений в тексте есть отражение связей и отношений, существующих в действительности. Создавая текст, ребенок грамматическими средствами моделирует эту действительность.

Закономерности развития связной речи детей с момента ее возникновения раскрываются в исследованиях А.М. Леушиной. Она показала, что развитие связной речи идет от овладения ситуативной речью к овладению контекстной, затем процесс совершенствования этих форм протекает параллельно, развитие связной речи, изменение ее функций зависит от содержания, условий, форм общения ребенка с окружающими, определяется уровнем его интеллектуального развития.

Развитие связной речи у детей дошкольного возраста и факторы ее развития изучались также Е.А. Флериной, Е.И. Радиной, Э.П. Коротковой, В.И. Логиновой, Н.М. Крыловой, В.В. Гербовой, Г.М. Ляминой.

Однако, несмотря на достаточную степень изученности проблемы развития связной речи дошкольников, остается недостаточно разработанным один из аспектов этой проблемы – развитие связной речи дошкольников с нарушением слуха. Поэтому перед воспитателем стоит важная педагогическая проблема, которая заключается в поиске более эффективных средств формирования связной речи у слабослышащих детей, которые бы учитывали их индивидуальные психологические и физиологические особенности, соответствующие их уровню развития.

Таким образом, тема нашего исследования: «Развитие связной речи слабослышащих детей старшего дошкольного возраста посредством дидактических игр», является актуальной.

**Цель исследования:** теоретически изучить и практически обосновать необходимость работы по развитию связной речи у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста.

**Объект исследования:** развитие связной речи у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста

**Предмет исследования:** особенности работы сурдопедагога по развитию связной речи у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста.

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 связной речи у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста;
- 3) составить комплекс игр, направленных на развитие связной речи у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста.

**Методы исследования:** изучение научной литературы, анализ, обобщение, педагогическое наблюдение, педагогический эксперимент, количественный и качественный анализ результатов эксперимента.

**База исследования:** МБДОУ «ДС №320 г. Челябинска». В исследовании приняли участие 8 слабослышащих детей старшего дошкольного возраста.

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

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

## 1.1 Понятие связной речи в научно - методической литературе

Проблемами развития связной речи занимались многие педагоги: К.Д. Ушинский, Е.И Тихеева, А.М. Леушина и др., также данную проблему освещали психологи: С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, А.М. Бородич и др. и лингвисты: А.Р. Лурия, Л.В. Щерба и др. [10; 43].

Связная речь – это такая речь, которая отражает все существенные стороны своего предметного содержания. Речь может быть несвязной по двум причинам: либо потому, что эти связи не осознаны и не представлены в мысли говорящего, либо эти связи не выявлены надлежащим образом в его речи. Связная речь – это единое смысловое и структурное целое, включающее связанные между собой и тематически объединенные, законченные отрезки.

По определению О.С. Ахмановой, связная речь представляет собой отрезок речи, обладающий значительной протяженностью и расчленяющийся на более или менее значительные самостоятельные части [1].

Связная речь может быть устной и письменной. Но применительно к дошкольникам мы будем рассматривать только устную связную речь.

Устная связная речь относится к речи внешней, звучащей и произносимой, являющейся средством общения людей друг с другом. Разные исследователи, выделяя ведущие признаки устной речи, называют ее «звучащая», «слышимая», «произносимая». Основным признаком устной речи является наличие импровизации, продолжение текста создается непосредственно в процессе говорения.

В лингвистической литературе выделены особенности устной речи психолого-ситуативного характера: восприимчивость речи на слух, ее

неподготовленность, двусторонность и необходимость живого контекста собеседников, избыточность, лаконизм и прерывистость речи, использование невербальных средств передачи содержания (жесты, мимика и т.п.) и специфические языковые особенности (произвольный отбор лексики, особенности в словорасположении и порядке слов, упрощенный синтаксис устной речи и тенденции к расчленению высказывания).

По мнению А.А. Леонтьева огромное значение имеет разграничение диалогической и монологической речи [29].

Диалогическая речь является более доступной формой речи. Она протекает как речевой акт, совместно выполняемый двумя или несколькими лицами. В процессе диалога происходит сравнительно быстрый обмен репликами, обуславливающими одна другую. В их построении нет никакой предумышленной связанности, они кратки и просты по форме, для достижения взаимодействия между партнерами в диалоге не маловажную роль играют жесты, выражения лица, интонация.

Леонтьев А. А. определяет термин «высказывание» как коммуникативные единицы (от отдельного предложения до целого текста), законченные по содержанию и интонации и характеризующиеся определенной грамматической или композиционной структурой [27].

К важным характеристикам, отражающим развернутое высказывание (любого вида) относится связность, последовательность и логико-смысловая организация сообщения в соответствии с темой и коммуникативной задачей.

Монологическая речь – это контекстная или развернутая речь, предназначенная для продолжительного и целенаправленного влияния на слушателей. Лингвисты В.В. Виноградов, О.А. Нечаева, Л.Б. Щерба и др. выделяют такие свойства монологической речи: связность, логическую последовательность и полноту изложения мысли и фактов, их композиционную законченность, обусловленность содержания



ориентацией на реакцию слушателей, ограниченное использование дополнительных неязыковых средств передачи информации. В устном монологе момент «поддержанности» речи ослабляется; здесь речь представляет собой не просто ответ на поставленный вопрос, а развернутое изложение мыслей по плану, где говорящий программирует не только каждое отдельное высказывание, но и всю свою речь, весь «монолог» как целое. Следовательно, важнейшей особенностью монологической речи является ее программированность [45].

В монологе необходимы внутренняя подготовка, более длительное предварительное обдумывание высказывания, сосредоточение мысли на главном. Здесь также важны неречевые средства (жесты, мимика, интонация), умение говорить эмоционально, живо, выразительно, но они занимают подчинённое место.

В овладении речью, считает Л.С. Выготский, ребенок идет от части к целому: от слова к соединению двух или трех слов, далее – к простой фразе, еще позже – к сложным предложениям. Конечным этапом является связная речь, состоящая из ряда развернутых предложений. Грамматические связи в предложении и связи предложений в тексте есть отражение связей и отношений, существующих в действительности. Создавая текст, ребенок грамматическими средствами моделирует эту действительность [10].

Независимо от формы высказывания, по мнению Глухова В.П., связность является основным условием коммуникативной речи. Для формирования данной стороны речи у детей дошкольного возраста необходимо специальное развитие навыков составления связных высказываний. Необходимо отметить критерии связности устного сообщения:

– во-первых, смысловые связи между частями рассказа, а также логические и грамматические связи между предложениями;

– во-вторых, связь между членами предложения и законченность выражения мысли говорящего;

– в-третьих, это последовательность изложения, нарушение которой отрицательно отражается на связности текста в целом. Временные и пространственные, причинно-следственные и качественные предложения являются широко используемыми типами последовательности изложения. Основными нарушениями последовательности изложения являются:

– пропуск и перестановка членов предложения;

– смешение рядов последовательности, когда ребенок, не закончив описания существенного свойства предмета, переходит к описанию следующего, а только потом возвращается к предыдущему.

Логико-смысловая организация сообщения отражается в соблюдении последовательности и связности высказываемого. Организация высказывания на уровне текста является единством и включает в себя предметно-смысловую и логическую организацию. Отражение предметов действительности, а именно их связей и отношений, выявляется в предметно-смысловой организации высказывания. Ход изложения самой мысли проявляется в его логической организации. Овладение навыками логико-смысловой организации высказывания способствует запланированному изложению мысли. Таким образом, осуществляя произвольную и осознанную речевую деятельность ребенок следует «внутренней логике», раскрывая всю структуру предметных отношений [29].

Т. А. Ладыженская, Е. А. Барина, А. В. Текучев определяют связную речь как совокупность объединенных по тематике отрезков речи, находящихся во взаимосвязи и представляющих собой смысловое и структурное целое. Профессор А. В. Текучев под связной речью следует понимал любую единицу речи, составные языковые компоненты которой представляют собой логически и грамматически организованное целое. Исходя из вышесказанного, А. В. Текучев подчеркивает, что каждое

предложение, самостоятельно рассматриваемое, можно обозначать как одну из разновидностей связной речи [25].

Исследователи отмечают, что Элементы связной речи появляются в высказываниях детей, по мнению Л.А. Пенъевской, Л.П. Федоренко, Т.А. Ладыженской, М.С. Лаврика уже в возрасте 2-3 лет.

В процессе эмоционального общения со взрослыми, на первом году жизни, закладываются основы будущей связной речи. На основе примитивного понимания изначально начинает развиваться активная речь детей [24].

К концу второго года жизни формируется элементарная фразовая речь, которая включает в себя, как правило, 2-3 слова, выражающие требования. Если к 2,5 годам у ребенка не формируется элементарной фразовой речи, то темп его речевого развития начинает отставать от нормы. Речевое развитие ребенка формируется оптимально при индивидуальном общении его со взрослым. Ребенок должен ощущать не только эмоциональное участие в его жизни, но и постоянно на близком расстоянии видеть лицо говорящего [29].

Потребность ребенка в общении значительно увеличивается на третьем году жизни. Возрастает не только объем общеупотребительных слов, но наблюдается способность к словотворчеству – ребенок «играет» со словами, придумывая новые слова, имеющие определенный смысл.

В речи начинает постепенно формироваться умение правильно связывать слова в предложения. От двухсловной фразы ребенок начинает употреблять сложные фразы с использованием союзов, падежных форм существительных, единственного и множественного числа. На данном возрастном этапе дети пользуются диалогической формой речи, заметно увеличивая в высказываниях прилагательные.

После трехлетнего возраста происходит скачок в формировании фонематического восприятия и овладения звукопроизношением. Необходимо отметить, что звукопроизношение ребенка полностью

формируется к четырем-пяти годам жизни, при нормальном речевом развитии.

Фразовая речь усложняется к четырехлетнему возрасту и в среднем предложение может состоять из 5-6 слов. В речи начинают использоваться не только предлоги и союзы, но и сложноподчиненные, сложносочиненные предложения. Дети в это время охотно запоминают, а также рассказывают стихи и сказки, могут передать содержание картинок. Игровые действия ребенок начинает оречевлять именно в этот период, что свидетельствует о формировании регуляторной функции речи.

Интенсивно овладевать монологической речью ребенок начинает в пяти – шестилетнем возрасте, так как к этому времени завершается процесс фонематического развития речи и дети усваивают морфологический, грамматический и синтаксический строй родного языка (А.Н. Гвоздев, Г.А. Фомичева, В.К. Лотарев, О.С. Ушакова и др.). Высказывания ребенка начинают напоминать короткий рассказ, включая фразы, требующие согласования большой группы слов. Появляется большое количество слов, в активном словаре ребенка, сложных по лексикологической и фонетической характеристикам [11; 44].

Заметно снижается у старших дошкольников ситуативность речи, но полноценное овладение навыками связной речи возможно в условиях целенаправленного обучения. Условиями успешного овладения речью являются:

- формирование специальных мотивов и потребность в употреблении монологических высказываний;
- сформированность различных видов контроля, а также самоконтроля;
- усвоение синтаксических средств построения развернутого сообщения.

Детям становятся доступны такие виды монологической речи, как простое описание предмета и повествование, а на седьмом году жизни короткие рассуждения [6].

Таким образом, проанализировав точки зрения различных авторов можно сделать вывод, что связная речь – это речь, в которой слова и словосочетания находятся в логической взаимосвязи, образуя смысловое и структурное целое. Самым сложным видом связной речи является монологическая, так как для продолжения речи, не подкрепленной репликами требуются сильные внутренние мотивы.

При нормальном речевом развитии дети шестилетнего возраста владеют свободно фразовой речью и конструкциями сложных предложений. Имея богатый словарный запас им доступны навыки словообразования и словоизменения. В это время происходит формирование правильного звукопроизношения, готовность к звуковому анализу и синтезу. Пересказывая знакомую сказку, короткий текст или стихотворение, они так же могут составить рассказ по картине и серии сюжетных картинок. Дети охотно рассказывают об увиденном или услышанном, спорят между собой и рассуждают, высказывают мнение и убеждают сверстников, доказывая свою точку зрения.

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

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

Нарушение слухового анализатора влияет на ход психического развития ребенка и приводит к возникновению вторичных дефектов. Нарушается речевое развитие ребенка. Если глухота возникает рано, это приводит к полному отсутствию речи. Немота препятствует нормальному формированию словесного мышления, что ведет к нарушению познавательного развития [8].

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

В нашей стране наибольшее применение находит психолого-педагогическая классификация Р.М. Боскис. Она, опираясь на психологическую концепцию школы Л.С. Выготского, провела исследование особенностей развития детей с недостатками слуха. Результаты этого исследования легли в основу созданной ею

педагогической классификации детей с нарушениями слуха. Применяв учение Л.С. Выготского о сложной структуре развития аномальных детей, в котором взаимодействуют факторы первичные (связанные непосредственно с дефектом, в данном случае со слуховой недостаточностью) и факторы вторичные (производные от первых, возникшие как результат своеобразного развития ребенка), Р.М. Боскис разработала научное обоснование их классификации, предложив новые критерии, учитывающие своеобразие развития детей с нарушенным слухом:

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

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

Остановимся подробно на характеристике группы слабослышащих детей.

Слабослышащие— это дети с частичной недостаточностью слуха, приводящей к нарушению речевого развития. К слабослышащим относятся дети с очень большими различиями в области слухового восприятия. Слабослышащим считается ребёнок, если он начинает слышать звуки громкостью от 20-50 дБ и больше (тугоухость первой степени) и, если он слышит звуки только громкостью от 50-70 дБ и больше (тугоухость второй степени). Соответственно у разных детей сильно варьирует и диапазон слышимых звуков по высоте. У одних он почти не ограничен, у других приближается к высотному слуху глухих. У некоторых детей, которые развиваются как слабослышащие, определяется тугоухость третьей

степени, но при этом отмечается возможность воспринимать звуки не только низкие, но и средней частоты (от 1000 до 4000 Гц) [6].

Вопросами развития познавательной деятельности у детей с нарушениями слуха в нашей стране занимались И.М. Соловьев, Л.И. Тигранова, Ж.И. Шиф и другие [13].

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

Недостатки слуха у ребенка приводят к замедлению в овладении речью, к восприятию речи на слух в искаженном виде. Варианты развития речи у слабослышащих детей очень велики и зависят от индивидуальных психофизических особенностей ребенка и от тех социально-педагогических условий, в которых он находится, воспитывается и обучается. Слабослышащий ребенок к моменту поступления в школу может иметь развитую, грамматически и лексически правильную речь с небольшими ошибками в произношении отдельных слов или отдельных речевых звуков. Психическое развитие такого ребенка приближается к нормальному. И в то же время слабослышащий ребенок с тугоухостью всего лишь первой степени при неблагоприятных социально-педагогических условиях развития к 7-летнему возрасту может пользоваться только простым предложением или только отдельными словами, при этом речь его может изобиловать неточностями произношения, смешениями слов по значению и разнообразными нарушениями грамматического строя. У детей наблюдаются особенности во всем психическом развитии, приближающиеся к тем, которые характерны для глухих детей [19].



В связи с потерей слуховых ощущений и восприятий у слабослышащих детей особую роль приобретают зрительные ощущения и восприятия. Зрительный анализатор слабослышащего ребенка становится ведущим, главным в познании окружающего мира и в овладении речью. Как считают Л.В. Занков, И.М. Соловьев, Ж.И. Шиф зрительные ощущения и восприятия у детей с нарушениями слуха развиты не хуже, чем у слышащих детей. Глухие и слабослышащие дети часто подмечают такие детали и тонкости окружающего мира, на которые не обращает внимания слышащий ребенок. Слышащие дети чаще, чем дети с нарушениями слуха, путают и смешивают сходные цвета – синий, фиолетовый, красный, оранжевый. Дети с нарушениями слуха более тонко дифференцируют оттенки цветов. Рисунки слабослышащих детей содержат больше частных и деталей, чем рисунки слышащих сверстников. Более полными оказываются и рисунки по памяти. И.М. Соловьев отмечает, что детям с нарушенным слухом труднее даются рисунки, которые выражают пространственные отношения. У глухих и слабослышащих детей аналитический тип восприятия преобладает над синтетическим [15].

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

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

При частичном нарушении функции слухового анализатора речевые движения становятся вялыми, невнятными, плохо дифференцированными. Ф.А. Рау подчеркивает, что у глухих и слабослышащих детей потеря слуха

отрицательно влияет не только на двигательные ощущения артикуляторного, но и на двигательные ощущения дыхательного аппарата. Многие сурдопедагоги (В.И. Флери, Н.М. Лаговский, Ф.А. Рау) обращали внимание на особенности двигательных ощущений детей с нарушенным слухом, указывая на некоторую дискоординацию движений у них, неуклюжесть и неловкость их походки. Они объясняли это поражением вестибулярного аппарата, а также нервных окончаний двигательного анализатора [17].

И.М. Соловьев полагает, что причина скорее в отсутствии слухового контроля при выполнении движений. Может быть, именно поэтому детям с нарушенным слухом так трудно дается овладение некоторыми спортивными и трудовыми навыками, требующими тонкой координации и равновесия движений. И.М. Соловьев считает, что осязательные ощущения (ощущения тактильные, температурные, двигательные) у детей с нарушениями слуха младшего возраста развиты плохо. Они не умеют пользоваться этим сохранившимся анализатором. Получив новый предмет, они начинают манипулировать им, что несущественно для процесса осязания, или прикасаться к его поверхности лишь кончиками пальцев, не используя всю поверхность ладони, все пальцы [41].

Рассмотрим вопрос, связанный с тактильно-вибрационными ощущениями. К таким ощущениям могут быть отнесены все ощущения, получаемые через рецепторы, расположенные вдоль позвоночника, в глубине мышц, связок, суставов. Диапазон частот, воспринимаемых с помощью тактильно-вибрационных ощущений, лежит в пределах от 5 гц до 10000 гц, причем наиболее различимы частоты от 100 гц до 400 гц. Более всего чувствительны к таким колебаниям кончики пальцев, поверхность спины, но они могут восприниматься и другими частями нашего тела. При полном выключении слухового анализатора тактильно-вибрационная чувствительность резко обостряется. По данным М.Г. Абрамовой и М.П. Могильницкого, слуховые и тактильно-вибрационные

ощущения находятся в обратно пропорциональной зависимости. Тактильно-вибрационные ощущения могут быть важным вспомогательным средством при обучении глухих словесной речи [10].

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

У детей старшего дошкольного возраста – как глухих и слабослышащих, так и слышащих ведущим является произвольное внимание. Оно вызывается новыми, необычными или интересными для ребенка предметами и явлениями. Как показало исследование Т.Г. Богдановой на протяжении старшего дошкольного возраста устойчивость внимания меняется от 10 – 12 минут в начале данного возрастного периода до 20 минут в конце младшего школьного возраста.

Произвольное внимание отличается активным характером, сложной структурой, опосредованной социально выработанными способами организации поведения. Как считает А. Н. Леонтьев, вначале гораздо быстрее идет развитие внешне опосредствованного внимания. В старшем дошкольном возрасте наступает перелом, который характеризуется тем, что внешне опосредствованное внимание становится внутренне опосредствованным [28].

Особенности в развитии внимания детей с нарушениями слуха связаны с тем, что для них большее значение имеет зрительное восприятие, а значит, основная нагрузка по переработке поступающей информации ложится на зрительный анализатор. Например, восприятие

словесной речи посредством считывания с губ требует полной сосредоточенности на лице говорящего человека, восприятие тактильной речи – на положениях пальцев рук. Эти процессы возможны только при устойчивом внимании, напряжении ребенка. Поэтому слабослышащие дети быстрее и больше утомляются, чем нормально слышащие, следствием этого является усиление неустойчивости внимания. У слабослышащих детей отмечаются трудности переключения внимания.

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

Перейдем к особенностям развития памяти слабослышащих детей. Память – форма психического отражения действительности, заключающаяся в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении человеком своего опыта.

Вследствие нарушения нормального общения с миром слышащих усвоение социального опыта глухими и слабослышащими детьми значительно затруднено.

Т.В. Розанова считает, что непреднамеренное или произвольное запоминание (нет цели запомнить материал, материал закрепляется без волевых усилий) у дошкольников с нарушениями слуха не уступает своим слышащим сверстникам. Образный материал глухие и слабослышащие дети непосредственно запоминают более успешнее, чем слышащие, так как у них зрительный опыт богаче (зрительное запоминание).

Но в то же время можно встретить в литературе данные, что в старшем дошкольном возрасте слабослышащие путают места расположения предметов, сходных по изображению или реальному функциональному назначению (Т.Г. Богданова) [2].

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

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

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

И.М. Соловьев и Е.И. Обозова полагают, что для детей с нарушениями слуха представляет большую трудность точное запоминание слова в определенной грамматической форме [41].

Также необходимо рассмотреть и особенности развития мышления у детей с нарушениями слуха. Мышление – это сложный познавательный психический процесс, заключающийся в обобщенном опосредованном и целенаправленном отражении действительности, процесс поиска и открытия нового.

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

Дети с нарушениями слуха длительное время продолжают оставаться на ступени наглядно-образного мышления (дети мыслят не словами, а образами, картинками). В формировании словесно-логического мышления глухой резко отстает от слышащего сверстника, причем это влечет за

собой и общее отставание в познавательной деятельности. Исследования Т.В. Розановой доказывают, что по уровню развития наглядно-образного мышления слабослышащие дети старшего дошкольного заметно ближе к слышащим сверстникам, имеющих нормальный интеллект, чем к слышащими умственно отсталым детям.

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

Особенности личности детей с нарушениями слуха в значительной мере обусловлены дефектом слуха, замедленным овладением речью, коммуникативными барьерами. Так, у слабослышащих имеются большие трудности в формировании морально-этических представлений и понятий, преобладают контрастные, крайние оценки (А.П. Гозова), затруднено понимание причинной обусловленности эмоциональных состояний (В. Петшак) и выделение личностных качеств (В. Г. Петрова, М. М. Нудельман). Это мешает как адекватной оценке окружающих, так и формированию правильной самооценки: в этом отношении дети, имеющие нарушения слуха, отстают от слышащих того же возраста [3].

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

Трудности общения и своеобразия взаимоотношений детей с нарушениями слуха с обычными детьми могут привести к формированию некоторых негативных черт личности, таких как агрессивность, замкнутость. Однако специалисты считают, что при своевременно оказанной коррекционной помощи отклонения в развитии личности детей с глубокими нарушениями слуха могут быть преодолены. Эта помощь заключается в преодолении сенсорной и социальной депривации, в развитии социальных контактов ребенка, во включении его в общественнополезную деятельность [8].

Таким образом, можно сказать, что нарушение слуха непосредственно влияет на речевое развитие ребенка и оказывает опосредованное влияние на формирование познавательной сферы. Условия развития познавательной сферы детей с нарушениями слуха оказываются чрезвычайно сложными. Центральное место при этом занимают сложности становления высших психических функций, формирование таких качеств, как произвольность, опосредованность, осознанность. Развитие всех психических функций необходимо для полноценного развития личности ребёнка с нарушениями слуха. В учебном и воспитательном процессе необходимо учитывать особенности развития высших психических функций этой категории детей, и на основе этого создавать условия для полноценного развития личности ребенка.

### 1.3 Особенности развития связной речи слабослышащих детей старшего дошкольного возраста

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

Речевое развитие детей с нарушениями слуха основывается на физиологической закономерности «формируемых у человека языковых процессов и взаимодействия между мозгом и языком».

Как отмечает И.Н. Жинкин к слабослышащим детям, относятся дети с нарушением слуха, слышащие звуки интенсивностью 20-50 дБ и более громкие (тугоухость первой степени) и интенсивностью 50-70 дБ и более (тугоухость второй степени) при достаточно большом диапазоне различии звуков по высоте (в среднем от 1000 до 4000 Гц) [17].

Проблема развития ребенка с нарушениями слуха в специальной педагогике рассматривается в исследованиях Р.М. Боскис, А.Г. Зикеева, К.Г. Коровин, Л.И. Божович, Т.И. Обухова, Е.Л. Черкасова.

Выделив детей с нарушениями слуха, Р.М. Боскис заявила, что такие дети нуждаются в особом психолого-педагогическом подходе, так как в отличие от глухих детей они самостоятельно, хотя и в недостаточной степени, усваивают устную речь.

В своих исследованиях Р.М. Боскис, А.Г. Зикеев, К.Г. Коровин и другие указывают, что речь большинства детей с нарушением слуха отличается рядом особенностей, переходящие часто в стойкие отклонения от языковой нормы и сохраняющиеся достаточно долго в период дошкольного и школьного обучения [6; 19].

Анализируя речь слабослышащих детей К.Г. Коровин утверждает, что словарь детей не только ограничен в количественном отношении, но своеобразен качественно. У таких детей выявляется своеобразие в



понимании и употреблении детьми языковых средств общения: лексики (диффузность, сужение или расширение понимаемой или употребляемой единицы, недостаточность и неточность различение значений слов, употребляемых ими в речи), наблюдается ограниченность в развитии грамматического строя речи [21].

Данные результаты подтверждены и более поздними исследованиями Л.А. Головчиц, А.Г. Зикеева, Л.П. Носковой и других. Таким образом, основным критерием развития связной речи слабослышащих дошкольников является сформированность языковых средств общения.

Как отмечает Л.А. Головчиц в первоначальный период овладения речью, дошкольник самостоятельно овладевает обрывками слов, искаженными по звукобуквенному составу словами [14].

По мнению А.Г. Зикеева, очень медленно, даже в условиях специального (коррекционного) обучения, у слабослышащих детей идет обогащение словарного запаса. Таким дети наиболее успешно запоминают словесные обозначения названия основных предметов мебели, посуды, домашних животных и т.д.; труднее дети осваивают словесные обозначения действий, даже самых распространенных, названия цветов отдельных частей и признаков предметов [19].

У слабослышащих детей по мере овладения доступной их возрасту лексикой, формируется простая фразовая речь, но возникают и новые трудности: они с большим трудом осваивают такую особенность слова, как многозначность, например «тяжелый характер», «тяжелый чемодан» им трудно понять, что однокоренные слова связаны общим значением.

Как утверждает Л.П. Носкова, в речи слабослышащих детей не сразу появляются слова с приставками и суффиксами, у детей возникают трудности при понимании значений слов, они не понимают, что каждое слово несет в себе ту или иную степень обобщения. У данной категории детей начинает формироваться понятийное мышление, только при

правильном понимании отношений между словами, более конкретными и более обобщенными по смыслу [35].

Как отмечает Л.П. Назарова, у старшего дошкольника развивается фразовая речь, которая отличается правильной расстановкой слов в предложении, правильным согласованием и управлением слов, ребенок использует нужные окончания в предложениях [32].

Слабослышающий ребенок с трудом осваивает навык употребления наречий, союзов и особенно сложноподчиненных и сложносочиненных предложений, в которых выражаются причинно-следственные и другие логические связи. У детей возникают трудности не только из-за сложности лексико-грамматических связей, но и из-за недостаточного понимания содержания предложений, у детей с нарушениями слуха несформировано словесно-логическое понятийное мышление.

В связи с этим, как утверждает Е.П. Микшина, в процессе обучения слабослышающих детей необходимо формировать конкретно-понятийное и абстрактно-понятийное мышление неотделимо от речи. Для психического развития слабослышающего ребенка важно то, как он воспринимает речь на слух. Если в силу тех или иных заболеваний слух ребенка ухудшается, это отрицательно сказывается на его психическом развитии [31].

Существенную особенность развития связной речи у слабослышающих детей, выделяет К.Г. Коровин, это развитие смысловой стороны речи. Ребенка с нарушением слуха важно научить объединять логическую последовательность и структурно сочетать несколько высказываний между собой, соблюдая правила интонации, порядок слов, используя связочные слова и другие грамматические средства. Слабослышающие дети затрудняются в выражении грамматических отношений, как в словосочетании, так и в предложении в целом. Для речи данной категории детей даже после нескольких лет обучения характерны ошибки в употреблении падежных окончаний; в образовании форм множественного числа существительных, прилагательных; видовых и

временных форм глаголов. В речи детей старшего дошкольного возраста редко встречаются глаголы, прилагательные, наречия и местоимения и практически отсутствуют предлоги, союзы и междометия [21].

Для слабослышащих детей старшего дошкольного возраста, по мнению Т.А Власовой, еще одной особенностью развития речи является нарушения звуко-буквенного состава слов, так как дети способны частично воспринимать на слух речь разговорной громкости [8].

Некоторые звуки ребенок не улавливает совсем, какие-то воспринимает неправильно, он отчетливо слышит только упорные части слова. В следствии этого приставки, окончания, которые в русском языке обычно являются безударными, ребенок недостаточно ясно различает на слух. Он искаженно слышит слово, искаженно запоминает его и поэтому также искаженно произносит и пишет. Это бывает даже в тех случаях, когда дети сами звуки, умеют правильно произносить. Если в устной речи некоторые ошибки такого рода могут остаться незамеченными, то на письме они проявляются обязательно. С возрастом, по мере обучения и накопления речевого опыта, эти нарушения почти полностью преодолеваются [13].

Таким образом, к числу наиболее типичных особенностей развития связной речи у слабослышащих детей, относятся: маленький словарный запас; трудности овладения лексическим значением слова. В одних случаях слову придается слишком широкое значение, в других, наоборот, слишком узкое. В результате слова иногда используются не в том значении, в котором они употребляются в нашей обычной речи. Наблюдаются нарушения в развитии смысловой стороны речи, у детей возникают трудности в логической последовательности предложений и структурном сочетании нескольких высказываний. Такое своеобразие в развитии связной речи у слабослышащих детей определяется отсутствием у них достаточной речевой базы, тормозящей их речевое развитие.

#### 1.4 Дидактическая игра как средство развития связной речи слабослышащих детей старшего дошкольного возраста

В настоящее время из-за недостаточной изученности и малой разработанности методов и средств коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения слуха, возникает необходимость поиска и разработки новых приемов, методов и эффективных научно-обоснованных путей формирования связной речи у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста.

Наиболее актуальным средством для развития детей дошкольного возраста является игра.

Проблема игры как специфически детской формы деятельности всегда была актуальной. Задолго до того, как игра стала предметом научных исследований, она широко использовалась в качестве одного из важнейших средств воспитания детей. Исследования отечественных педагогов и психологов А.Н. Леонтьева, Д.В. Менджерицкой, Д.Б. Эльконина и др. показали, что игра является ведущей деятельностью, обеспечивающей всестороннее воспитание детей дошкольного возраста [28; 47].

Обратимся к Большому энциклопедическому словарю, в котором понятие игры изложено так: игра – вид непродуктивной деятельности, мотив которой заключается не в ее результатах, а в самом процессе; она не связана с тяжелым физическим трудом и доставляет удовольствие играющим. Имеет важное значение в воспитании, обучении, развитии детей как средство психологической подготовки к будущим жизненным ситуациям [4].

П.И. Пидкасистый и Ж.С. Хайдаров: утверждают, что игра – это специально организованная деятельность, в которой игроки, добровольно включаясь, следуя общей игровой задаче, исходя из одинаковых начальных условий, действуя идентичными средствами, соблюдая одни и

те же правила, добиваются определенных результатов, по которым оценивается личный или общий успех [39].

Л.С. Выготский писал, что игра – основное условие развития ребенка, при котором он может проявить способности, открывающие его зону ближайшего развития [9].

Л.П. Носкова отмечает, что в жизни ребенка с нарушенным слухом роль игры не менее важна, чем для слышащего дошкольника, для которого она является основой для развития воображения, образного мышления, речевого общения. При правильном и последовательном руководстве взрослых игра становится важным средством нравственного, умственного и речевого развития глухих и слабослышащих детей. Через формирование и обогащение предметной и игровой деятельности можно влиять на те стороны развития неслышащего ребенка, которые страдают из-за снижения слуха [34].

Автор указывает на то, что наиболее важным условием формирования игры глухих и слабослышащих дошкольников является последовательное руководство ими со стороны воспитателя. Осуществляя это руководство в разных формах: на занятиях, в свободной деятельности детей, во время досуга и праздников, воспитатель ориентируется на задачи обучения игре детей данного возраста и возможности каждого ребенка. С одними детьми он обыгрывает игрушки, показывает им различные способы действий с ними, другим помогает придумать сюжет и найти предметы-заместители, демонстрирует исполнение различных ролей, помогает общаться участникам игры.

Важнейшим условием правильной организации действия с сюжетными игрушками является постоянное использование речи: все игровые ситуации сопровождаются устной речью, некоторые важные для овладения действиями с игрушками слова и фразы фиксируются на табличках и «прочитываются» (т.е. проговариваются) в процессе демонстрации игрушек и действий с ними («Это кукла. Покорми куклу.

Кукла ест»). Особая эмоциональная обстановка обучения игре, действия детей с игрушками могут способствовать быстрому по сравнению с другими занятиями запоминанию слов, воспроизведению лепетных слов (ляля, мяу, ав-ав, бах и т. д.), контура слов, отдельных слогов, сочетаний звуков. Воспитателю очень важно «подхватить» эти слова, закрепить в речи ребенка. Именно игра, как ни один другой вид деятельности, стимулирует усвоение ребенком названий тех игрушек и предметов, действий, которые проходят через его собственный опыт [18].

Помимо сюжетно-ролевых в программе содержатся игры драматизации. Овладение ими связано со знакомством со сказками: «Репка», «Колобок», «Теремок», «Три поросенка», «Красная Шапочка». Подготовка к проведению таких игр требует участия сурдопедагога, так как с текстами сказок дети знакомятся на занятиях по развитию речи. Первоначально проводится эмоциональное рассказывание сказки с демонстрацией персонажей и их действий (показ картинок, диафильмов, использование кукольного театра); по ходу уточняются значения незнакомых слов, проводится беседа. Затем сюжет сказки воспроизводится через чтение, повторное рассказывание детьми. И только тогда, когда сказка понятна всем детям, воспитатель переносит ее в игру [35].

По мнению Л.А. Головчиц для ребенка с нарушенным слухом игра имеет большое значение, так как она не только способствует его умственному, речевому, эмоциональному развитию, но и позволяет преодолеть отставание в развитии от нормально слышащих детей, связанное с потерей или нарушением слуха, недоразвитием речи и словесного общения. В своем сборнике автор представил дидактические игры, которые могут широко использоваться в дошкольных учреждениях и в семье для разностороннего развития ребенка с нарушенным слухом. В третьем разделе сборника представлены игры по развитию речи, направленные на формирование словаря, работу над значениями слов и выражений, активизацию их в разных видах речевой деятельности. В

процессе дидактических игр осуществляется формирование разных форм словесной речи (устной, письменной, дактильной); развитие связной речи детей, как разговорной, так и описательно-повествовательной [13].

Автор отмечает, что при проведении игр третьего раздела 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, дактильная) 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 [13].

Приведем пример одной игры, предлагаемой Л.А. Головниц, целью которой является развитие связной речи. Игра «нарисуй картинку». Ход игры: Дети стоят полукругом около фланелеграфа. К фланелеграфу прикреплены таблички с названиями рисунков, а сами рисунки лежат на столе недалеко от фланелеграфа. Педагог говорит детям: «Будем делать картину. Что написано?» Например, педагог указывает на табличку «ЦВЕТЫ», прикрепленную на фланелеграфе. После того как табличка будет прочитана, педагог снимает ее с фланелеграфа и на место этой таблички прикрепляет соответствующий рисунок, т.е. цветы. Далее ребенок читает любую из оставшихся табличек, находит нужное изображение и заменяет табличку рисунком. Так постепенно складывается картина. После того, как картина будет полностью собрана, педагог вместе с детьми еще раз уточняет названия различных объектов, включает слова в состав предложений, демонстрирует их на табличках или записывает их на доске. Предложения прочитываются всеми детьми. В зависимости от уровня развития речи текст может быть больше или меньше. Например, «Наступила весна. Светит солнце. Растут трава, цветы. Мальчик и девочка играют в мяч». Затем текст прочитывается педагогом вместе с детьми [13; 14].

Таким образом, системное логопедическое воздействие, направленное на коррекцию нарушений языкового и речевого развития слабослышащих детей, с использованием игры позволяет значительно повысить эффективность коррекционно-образовательного процесса. Применение игры в коррекционной работе для формирования связной речи у слабослышащих дошкольников, по мнению авторов, занимающихся данной проблемой, указывают на особенности, условия организации игры с этими детьми, а также говорят о том, что при правильном и последовательном руководстве взрослых игра становится важным



средством нравственного, умственного и речевого развития слабослышащих детей.

## ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

На основе анализа научной литературы выяснили, что под связной речью понимается развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно, правильно и образно. Это показатель общей речевой культуры ребенка.

В ходе анализа специальной литературы нами были выделены следующие особенности формирования и развития связной речи у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста это: маленький словарный запас; трудности овладения лексическим значением слова. В 27 результате слова иногда используются не в том значении, в котором они употребляются детьми с нормальным речевым развитием. У слабослышащих детей наблюдаются нарушения в развитии смысловой стороны речи, у них возникают трудности в логической последовательности предложений и структурном сочетании нескольких высказываний. Такое своеобразие в развитии связной речи у слабослышащих детей определяется отсутствием у них достаточной речевой практики.

К методам развития связной речи у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста относятся: методы, учитывающие особенности усвоения речевого материала слабослышащими детьми в зависимости от их индивидуальных возможностей и способностей: специальный подбор языкового и речевого материала, группировка его по трудности усвоения материала, соответствие основным требованиям психоречевого развития и возрасту слабослышащего ребенка; специальные речевые игры по развитию связной речи; методы символизации.

Ряд особенностей в психофизическом развитии, общении, связной речи у слабослышащих дошкольников, порожденных первичным недостатком – нарушением слуха, обуславливают необходимость поиска наиболее эффективных средств для формирования связной речи этих

детей. Анализ возможностей использования игры как средства формирования связной речи у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста показал, что игра является эффективным средством в коррекционно-педагогической работе, особенно для детей, имеющих нарушения слуха.

Авторы, занимающиеся проблемой применения игр в коррекционной работе по формированию связной речи у слабослышащих дошкольников, указывают на особенности, условия организации игры с этими детьми, а также говорят о том, что при правильном и последовательном руководстве взрослых игра становится важным средством нравственного, умственного и речевого развития слабослышащих детей.

Таким образом, для развития связной речи у слабослышащих детей большое значение имеет: работа над словом и предложением, систематическая работа над пониманием и воспроизведением связного текста, дети учатся логично мыслить и связно рассказывать.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ СЛАБОСЛЫШАЮЩИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

### **2.1 Организация и методика проведения экспериментальной работы**

Экспериментальная работа проводилась на базе МБДОУ «ДС №320 г. Челябинска». В эксперименте приняли участие 8 слабослышающих детей старшего дошкольного возраста.

После анализа специальной литературы нами было организовано и проведено экспериментальное исследование с целью изучения уровня развития связной речи у слабослышающих детей старшего дошкольного возраста.

Для того, чтобы выявить особенности развития связной речи у слабослышающих детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе, нами были отобраны авторские диагностические методики Л.П. Носковой: методика №1 – составление рассказа по серии сюжетных картинок «Весна», методика №2 – Пересказ сказки «Репка» по картинке.

Методика №1. Составление рассказа по серии сюжетных картинок «Весна» Л. П. Носковой.

Цель: определить уровень развития и качества связной речи, умение последовательно логически мыслить, умение строить план высказывания с опорой на картинный материал, что облегчает понимание и выполнение задания.

Ребенку предлагается посмотреть на картинки, по порядку: первая, вторая, третья, четвертая и рассказать: что или кто на них изображен, что делает и т.д. Если ребенок не справляется самостоятельно, предусматривается помощь взрослого при составлении предложений, задаются наводящие вопросы: «Кто? Что делает?».

Критерии оценки: за каждое предложение ребенку ставится один бал, он выставляется при составлении ребенком предложения (около четырех предложений), отражающего наиболее полное содержание смысла предлагаемой картинке. Балл снижается при ответе словосочетанием с пропуском субъекта и объекта действия после повторного предъявления инструкции; при пропуске предлогов и нарушениях падежных отношений, нетрадиционном порядке слов в предложении, неправильном выборе формы или вида глагола, наличии грубых звуковых замен. Ответ не оценивается в тех случаях, когда дети не могут составить предложение (молчат), а также при перечислении объектов или субъектов действия.

Методика №2. Пересказ сказки «Репка» по картинке.

Цель: определить уровень развития связной речи у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста.

Ребенку предлагается прослушать сказку и рассмотреть картинку к сказке «Репка», затем пересказать то, что он запомнил.

Анализ результатов: максимальная оценка за одно предложение – 1 балл, объем описания сказки около 8 предложений. Баллы снижаются при неточном описании ситуации. Высказывание не оцениваются при искажении событийной последовательности в пересказе, перечислении действующих лиц или действий, неадекватном толковании смысла даже в условиях предложенной помощи.

Для более точного определения уровня развития связной речи у слабослышащих дошкольников, в соответствии с данными методиками нами были определены уровни развития связной речи.

Высокий уровень (7-10 баллов). Ребенок без труда составляет предложения с опорой на картинный материал, в предложениях прослеживается последовательность, отражается наиболее полное содержание смысла предлагаемой картинке. Пересказ содержит все основные смысловые звенья в правильной последовательности, между ними имеются связи, нет трудности переключения. Пересказ оформлен

грамматически правильно с использованием разнообразных грамматических конструкций.

Средний уровень (4-6 баллов). Ребенок составляет предложения, отражающие содержание смысла предлагаемой картинки, но наблюдаются неоднократные повторы слов, повторы грамматических конструкций (стереотипность оформления); неоднократные вербальные замены (семантически близкие), ребенку необходимо задавать наводящие вопросы для правильного пересказа.

Низкий уровень (0-3 балла). У ребенка наблюдаются трудности при составлении предложения с опорой на картинный материал или он не может составить предложение (молчит). Так же ребенок при составлении предложения пропускает отдельные смысловые звенья, нетрадиционный порядок слов в предложении, нарушаются падежные отношения, искажение событийной последовательности в пересказе, наличие грубых звуковых замен, и выраженная бедность словаря.

После подбора диагностических методик нами было организовано и проведено экспериментальное исследование с целью изучения уровня развития связной речи у слабослышащих детей.

Обследование развития связной речи у слабослышащих детей проводилось индивидуально с каждым ребенком.

Полученные результаты нами представлены в виде рисунков 1.1 и 1.2.

Результаты исследования по методике №1 Составление рассказа по серии сюжетных картинок «Весна» представлены в виде рисунка 1.1.

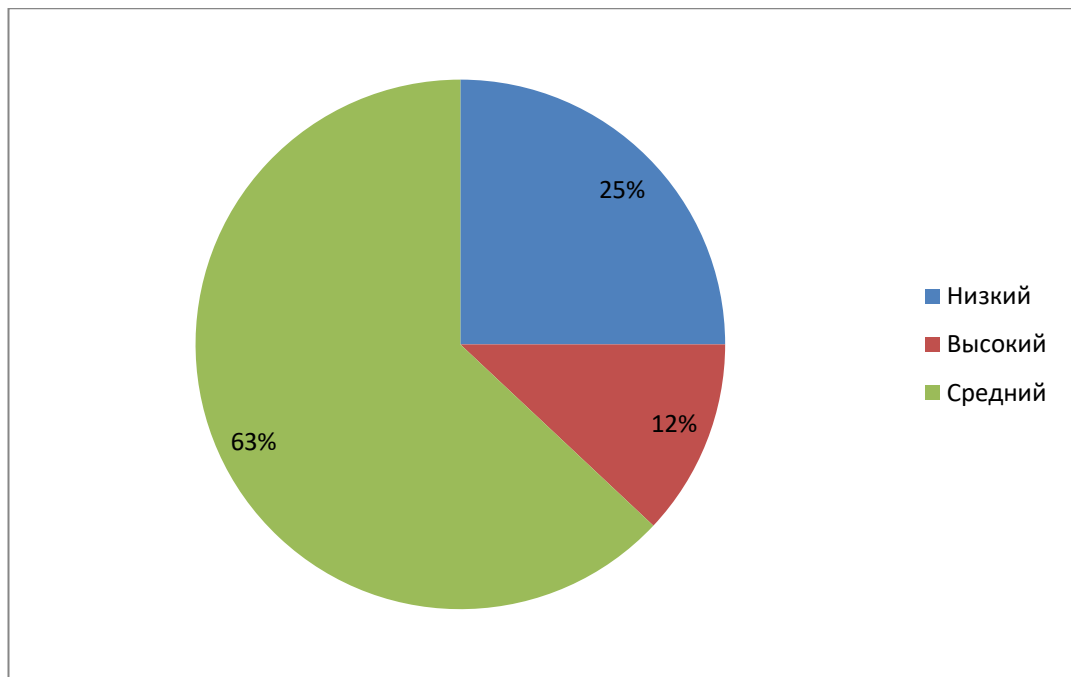


Рисунок 1.1 Результаты исследования уровня развития связной речи у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста по методике составления рассказа по серии сюжетных картинок «Весна».

На основании полученных данных по методике составления рассказа по серии сюжетных картинок «Весна» Л. П. Носковой, можно констатировать, что из 8 (100%) только 1 (12%) ребенок смог составить устно-дактильный рассказ из 3-4 простых распространенных предложений, с сопутствующими жестами. Ксюша быстро и правильно разложила картинки и составила рассказ из простых нераспространенных предложений: «На улице весна. Мальчик идет гулять. Дома взял кораблик, не лыжи». Ксюша составила предложения без ошибок, за каждое предложение получает по 1 баллу.

У 5 детей (63%) рассказ состоял из односоставных или двусоставных нераспространенных предложений с большим количеством семантических, синтаксических и грамматических ошибок. Например, Максим разложил картинки с незначительной помощью, но задумался над рассказом. Он построила свой рассказ так: «Высна. Он идет дом. Мальч – лыжи, не надо. Надо воды». На наводящие вопросы педагога Максим давал однословные ответы, но по ответам было понятно, что смысл серии ребенок понял. Дети

данной группы смогли составить только по 1-2 предложения. Например, Даша рассказала быстро, внятно, составила предложения без ошибок, но её речь монотонна, без соответствующих синтаксических пауз между предложениями, без предлогов. Беседуя с Дашей было понятно, что смысл серии она поняла. У троих мальчиков (Ваня, Никита и Артём) при составлении предложений наблюдались следующие ошибки: однообразные грамматические конструкции; пропуски предлогов или незаконченность предложения.

И 2 ребенка (25 %) не смогли составить рассказ из простых распространенных предложений без ошибок. Высказывания детей характеризуются наличием большого количества различного рода ошибок, не правильное грамматическое оформление предложений. Например, Марина составила предложения так: «Вэсна. Малшик взял кобаль. Несет дома. Идет дома».

Таким образом, при составлении рассказа по серии сюжетных картин у большинства слабослышащих детей возникали проблемы при выполнении этого задания. При составлении предложений детьми, мы наблюдали количественное своеобразие усвоения компонентов предложений, проявляющихся в грамматических и семантических ошибках.

Полученные результаты второй методики «Пересказ сказки «Репка» по картинке» оформлены в рисунке 1.2. Целью которой было выявить уровень развития связной речи у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста, умение последовательно излагать события сказки.



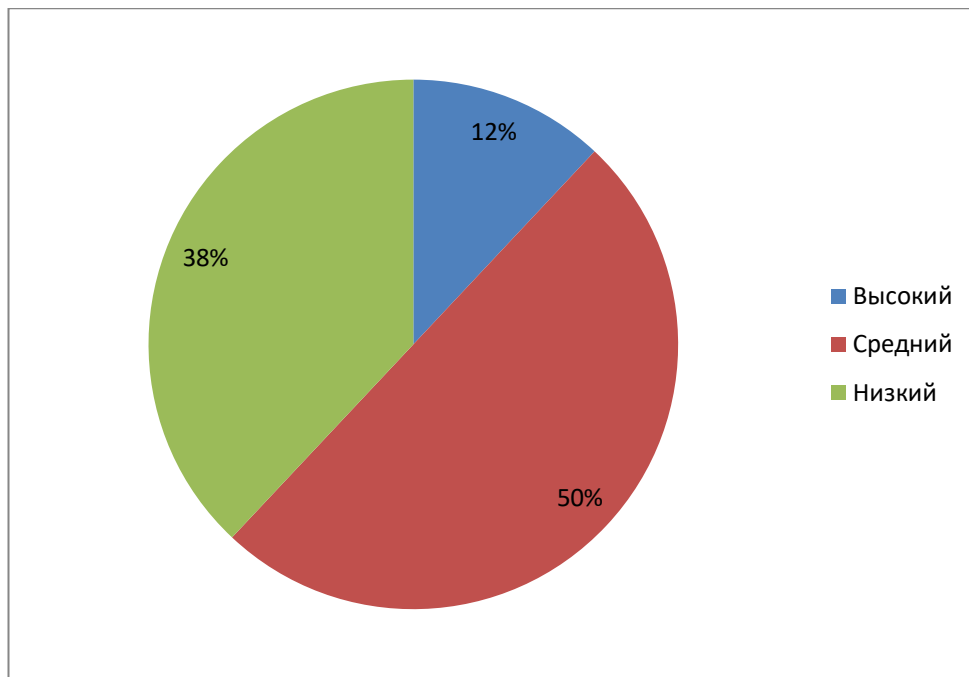


Рисунок 1.2 Распределение слабослышащих дошкольников по уровням развития связной речи по результатам пересказа сказки «Репка»

Анализ результатов по данной методике показывает, что из 8 (100 %) слабослышащих детей только 1 (12 %) ребенок справился с заданием. Ксюша составила рассказ из 7 предложений, в котором сохранена последовательность событий сказки, за это она получила 7 баллов.

При пересказе сказки «Репка» справились с заданием, допуская ошибки, 4 (50 %) ребенка. При составлении предложений, все дети допускали одни и те же ошибки: с грубыми грамматическими ошибками перечисляли действующих лиц или действия, допускали нарушение связей как внутри предложений, так и между предложениями; многие дети пропускали предлоги. Например, Никита изменил содержание сказки по аналогии содержания сказок «жили-были» и пересказал сказку в собственной интерпретации: «Жил дед. Жила бабка. Репа большой. Тянут репа. Идет девочка, Вот собака, кот - нет. Мышка. Тянут. Нет». На вопрос: «Что не могут сделать?» Данил ответил: «Никак, репа большая». Артём пересказал сказку так: «Дед, репа. Дед баба тянет, а репа. Внучка, Жучка идет. Кошка мышь. Растет. Все тынут, кушать репа. Из них 2 (25 %) ребенка (Максим и Даша) в устно-дактильной форме перечисляли

действующих героев сказки. Таким образом, дети данной категории смогли правильно составить по 2-4 предложения, и получили за каждое предложение по баллу.

Так же 3 (38 %) ребенка не смогли составить ни одной фразы, содержание сказки объясняли жестами (Даша, Марина и Оля). Это свидетельствует о том, что данные дети смысл сказки поняли неточно, поэтому им трудно передать содержание сказки.

Результаты диагностики слабослышащих детей старшего дошкольного возраста по двум методикам, мы представили в таблице 2.2.

Таким образом, с помощью представленных методик, мы изучили уровень развития связной речи у слабослышащих детей. У слабослышащих детей старшего дошкольного возраста высокий уровень развития связной речи наблюдается у 12% (1 ребенок), средний уровень – 63% (5 детей), низкий уровень – 25 % (2 детей).

Проведенное нами исследование позволило обобщить полученные результаты и определить уровень развития связной речи у слабослышащих дошкольников, результаты исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Протокол диагностического исследования.

Имя ребенка	Методики		Сумма баллов	Общий уровень
	Составление рассказа по серии сюжетных картинок «Весна»	Пересказ сказки «Репка» по картинке		
Ксюша	3	7	10	Высокий
Оля	0	0	0	Низкий
Максим	2	4	6	Средний
Даша	3	1	4	Средний
Ваня	2	4	6	Средний

*Продолжение Таблицы 1*

Никита	2	3	5	Средний
Марина	0	0	0	Низкий
Артём	1	3	4	Средний

По результатам, приведенным в таблице 1, можно сделать вывод о том, что у слабослышающих детей в дошкольной группе МБДОУ «ДС №320 г. Челябинска» преобладает средний уровень развития связной речи 63 % (5 детей). Данная категория детей набрала от 4 до 6 баллов, дети умеют составлять предложения, отражающие содержание смысла предлагаемой картинки. Но у них наблюдаются неоднократные повторы слов, неоднократные вербальные замены (семантически близкие), повторы грамматических конструкций (стереотипность оформления). Так же дети не смогли без наводящих вопросов правильно пересказать сказку.

Низкий уровень наблюдается у 25 % (2 ребенка), у этих детей наблюдаются трудности при составлении предложений с опорой на картинный материал. Дети допускают следующие ошибки: пропускают отдельные смысловые звенья, нарушают падежные отношения, порядок слов в предложении составляют не верно, искажают последовательность событий при пересказе, наблюдаются грубые звуковые замены, у слабослышающих детей выраженная бедность словаря.

И только один слабослышающий ребенок (12 %) показал высокий уровень развития связной речи. Он без труда составил предложения с опорой на картинный материал, в предложениях присутствует последовательность, отражается наиболее полное содержание смысла предлагаемых картинок. В пересказе присутствуют все основные смысловые звенья в нужной последовательности, связанные между собой, отсутствует трудность в переключении. Ребенок пересказывает сказку с использованием разнообразных грамматических конструкций.

Проведенное исследование позволяет нам проанализировать особенности развития связной речи слабослышащих детей, к которым можно отнести: бедность словаря, составление рассказа (пересказа) путем перечисления отдельных предметов или действий, грубые грамматические ошибки в речи детей, видные нарушения звуковой и слоговой структуры слов.

Таким образом, слабослышащие дошкольники нуждаются в своевременной систематической коррекционной помощи, направленной на активизацию речевой деятельности и поиска эффективных методов и путей развития связной речи.

## 2.2 Характеристика комплекса дидактических игр по развитию речи слабослышащих детей старшего дошкольного возраста

После анализа уровня развития связной речи детей мы отметили, что эта сторона речевого развития детей имеет низкий качественный уровень и нуждается в интенсивном коррекционном воздействии. Поскольку игра вызывает интерес у дошкольников к различным видам деятельности, мы решили составить комплекс дидактических игр, способствующих повышению мотивации детей к овладению описательно-повествовательной, монологической формами речи, построению связного высказывания.

Для того, чтобы выделить комплекс игр, мы проанализировали требования программы «Воспитание и обучение слабослышащих детей дошкольного возраста» под редакцией Головниц Л.А., Носковой; методические рекомендации авторов Е.Г. Речицкой, Е.В. Пархалиной, Н.Д. Шматко.

Анализ программы показал, что содержание работы по развитию речи заключается в умении детей понимать вопросы, уметь ответить на них, выполнять поручения, задавать вопросы, здороваться, прощаться, благодарить, составлять рассказ, содержащий небольшое количество микротем, соблюдать последовательность в изложении событий, устанавливая причинно-следственные связи между событиями; использовать разнообразие синтаксических конструкций (учёт количества простых и сложных предложений). Однотипность использования конструкций свидетельствует о недостаточном умении строить текст, и наоборот, использование разнообразных синтаксических конструкций придаёт речи логическую связность, убедительность и эмоциональную выразительность.

Необходимо учить детей понимать и выполнять инструкции (*Положи ручку в шкаф. Собери книги, положи на стол*); сообщать о

настоящих (*Что ты делаешь? Что делает Оля?*) и выполненных действиях (*Что ты сделал?*) устно, в случае затруднений — чтение табличек; проводить беседы о событиях дома, в детском саду в вопросно-ответной форме. Объем – 4-5 тематически связанных вопросов.

Важно учить слабослышащих детей отвечать на вопросы о свойствах и назначении предметов (*Что это? Какого цвета? Какой формы? Для чего нужен?*); описывать знакомые предметы из различных тематических групп с указанием цвета, формы, величины, назначения предмета; узнавать предметы по описанию, данному в устной или письменной форме. Объем описания – 3-4 предложения; обучать детей составлению рассказа по картинкам (2 картины), используя инсценировку, составление рассказа по картинкам.

Необходимо учить детей задавать вопросы в процессе работы с закрытой картиной, понимать ответы сурдопедагога, включать их в свою речь; описывать сюжетные картинки; воспроизводить самостоятельно содержания рассказов, сказок (в случае затруднений педагог помогает продолжить рассказ, задает вопросы).

Для того, чтобы определить содержание комплекса упражнений, игр и видов работы по развитию связной речи мы составили тематический план занятий, в соответствии с требованиями разделов программы «Развитие речи», представленный в таблице 2.

Предложенный перечень тем подобран согласно программе «Воспитание и обучение слабослышащих детей дошкольного возраста» под редакцией Головчиц Л.А., Носковой Л.П., Шматко Н.Д., и методическим рекомендациям Салаховой А.Д., Коротковой Г.В., Катаевой А.А., Трофимовой Т.В.

По усмотрению педагогов темы могут быть подобраны в разных вариантах и другой последовательности.

Таблица 2 – Примерный тематический план

Месяц	Лексические темы	Дидактические игры
Сентябрь	«Детский сад»	«Что лишнее?», «Магазин игрушек».
	«Овощи. Фрукты»	«Скажи какой», «Закончи предложения».
	«Лес. Грибы. Ягоды»	«Составьте предложение», «За грибами».
Октябрь	«Осень. Деревья»	«Картинки осени», «Когда это бывает?».
	«Дикие животные наших лесов»	«Расскажем про Машу и зайчика», «Кто скажет больше слов».
	«Игрушки»	«Что из чего», «Моя любимая игрушка».
Ноябрь	«Человек. Части тела»	«Для чего нужны человеку части тела?», «Мое тело».
	«Домашние птицы»	«Птичий двор», «Какая это птица?».
	«Одежда»	«Какая бывает одежда?», «В ателье у портного».

По каждой из данных тем предусмотрено проведение игр и упражнений, которые представлены нами в Приложении 1.

Выделенный нами комплекс содержит дидактические игры, направленные на решение следующих основных задач: формирование словаря, работа над значениями слов и выражений, активизация словаря в разных видах речевой деятельности; развитие связных высказываний, развитие сюжета.

Комплекс дидактических игр составлен с учетом психофизического, речевого развития и индивидуальных особенностей детей. Это позволит реализовать на практике принцип индивидуального подхода, что в свою очередь положительно повлияет на результат проделанной работы.

Целью дидактических игр является развитие связной речи у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста. Обучение строится с опорой на все виды речевой деятельности детей, на основе отбора речевого материала, предусмотренного программой. Особое внимание уделяется формированию умения связно выражать свои высказывания,

грамматически правильно строить предложения, умения раскрывать тему и основную мысль высказывания.

Основными задачами дидактических игр является:

- формирование положительной мотивации к развитию связной речи;
- осуществление речевого развития в процессе предметно-практической деятельности;
- коррекция интеллектуального развития, формирование умения сравнивать, анализировать, рассуждать.

При проведении данных игр следует учитывать следующие рекомендации:

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

- при проведении всех игр с целью развития связной 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;

Педагоги по своему усмотрению могут изменять тематику, оборудование, увеличивать или уменьшать объем речевого материала в зависимости от уровня умственного и речевого развития детей.



Комплекс дидактических игр опирается на основополагающее положение психологии о том, что психика проявляется в действии и формируется в ней. В работе используются предметная и игровая деятельность с постепенным увеличением объема учебного материала.

Выполнение комплекса дидактических игр обеспечивается в процессе организации коррекционно-педагогической работы различными специалистами: сурдопедагогом, воспитателями, а также должно поддерживаться родителями ребенка.

## ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

Нами проведена экспериментальная работа со слабослышащими детьми старшего дошкольного возраста на базе МБДОУ «ДС №320 г. Челябинска».

После проведенного экспериментального исследования с использованием: методики «Рассказ по серии сюжетных картинок «Весна»; методики «Рассказывание сказки («Репка»)», нами были получены следующие результаты исследования уровня развития связной речи у слабослышащих дошкольников.

У слабослышащих детей старшего дошкольного возраста средний уровень развития связной речи наблюдается у 63 % (5 детей) – дети умеют составлять предложения, отражающие содержание смысла предлагаемой картинки, но у них выявлены неоднократные повторы слов, вербальные замены (семантически близкие), повторы грамматических конструкций (стереотипность оформления); низкий уровень у двоих детей (25 % ); у этих детей наблюдаются трудности при составлении предложений с опорой на картинный материал, они допускают следующие ошибки: пропускают отдельные смысловые звенья, нарушают падежные отношения, порядок слов в предложении составляют не верно, искажают последовательность событий при пересказе, наблюдаются грубые звуковые замены. Высокий уровень развития связной речи - у 12 % (1 ребенок); он без труда составил предложения с опорой на картинный материал, в предложениях присутствует последовательность, отражается наиболее полное содержание смысла предлагаемых картинок; в пересказе присутствуют все основные смысловые звенья в нужной последовательности, связанные между собой, отсутствует трудность в переключении

С целью коррекции выявленных недостатков мы проанализировали программу «Воспитание и обучение слабослышащих детей дошкольного

возраста» под редакцией Головниц Л.А., Носковой Л.П., Шматко Н.Д., методические рекомендации Салаховой А.Д., Коротковой Г.В., Катаевой А.А., Трофимовой Т.В.

Мы составили комплекс дидактических игр, способствующих активизации словарного запаса, развитию грамматического строя речи, развитию связной речи. Мы полагаем, что развитие связной речи у слабослышащих дошкольников будет проходить эффективно если учитывать особенности усвоения речевого материала слабослышащими детьми в зависимости от их индивидуальных возможностей и способностей; применять в работе со слабослышащими детьми специальные дидактические игры по развитию связной речи.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ психолого-педагогической литературы по вопросам исследования показал, что связная речь занимает важное место в общении ребенка со сверстниками и взрослыми, отражает логику мышления ребенка, его умение осмысливать воспринимаемую информацию и правильно выражать ее.

Проблемой развития связной речи у детей с нарушениями слуха занимались Л.А. Головчиц, А.Г. Зикеев, Э.И. Леонгард, Л.П. Назарова, Л.П. Носкова и другие.

Нами было рассмотрены особенности связной речи у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста, где выделяется маленький словарный запас; трудности овладения лексическим значением слова. В результате слова иногда используются не в том значении, в котором они употребляются детьми с нормальным речевым развитием. У слабослышащих детей наблюдаются нарушения в развитии смысловой стороны речи, у них возникают трудности в логической последовательности предложений и структурном сочетании нескольких высказываний.

Игра является эффективным средством в коррекционно-педагогической работе, особенно для детей, имеющих нарушения слуха. Благодаря специальному обучению формируется не только связная речь, но отвлеченное мышление, словесная память, создаются условия для компенсации дефекта, как за счет развития и расширения слуховых возможностей, так и за счет использования других сохранных анализаторов.

После анализа специальной литературы нами было организовано и проведено экспериментальное исследование на базе МБДОУ «ДС №320 г. Челябинска», где приняли участие 8 слабослышащих детей старшего дошкольного возраста.

По результатам исследования было выявлено, что большинство детей умеют составлять предложения, отражающие содержание смысла предлагаемой картинки. Однако в своей речи используют неоднократные повторы слов, вербальные замены, повторы грамматических конструкций.

Мы изучили уровень развития связной речи у слабослышащих детей.

Исходя из диагностического исследования мы установили необходимость коррекционной работы по развитию связной речи у исследуемой группы детей.

Использование комплекса дидактических игр на занятиях по развитию речи позволяет в более интересной и полной мере выполнять предусмотренные программой обучения и воспитания слабослышащих детей старшего дошкольного возраста задачи развития связной речи. Поэтому для развития связной речи слабослышащих детей, мы составили комплекс дидактических игр для использования на занятиях по развитию речи.

Таким образом, поставленные задачи выполнены и цель исследования достигнута.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева, М. М; Яшина, В. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст]: – М.: Эксмо 2000. – 340 с.
2. Богданова, Т. Г. Сурдопсихология [Текст]: учеб. пособие для студ. вузов / Т. Г. Богданова. – М. : Академия, 2002. – 222 с.
3. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст]: Психологическое исследование / Л.И. Божович. –М.:Просвещение, 1998. – 464 с.
4. Большой энциклопедический словарь / Сост. А.М. Прохоров [Электронный ресурс]. URL: <http://www.twirpx.com/file/1389507/>
5. Бородич, А.М. Методика развития речи детей [Текст] /А.М. Бородич. – М., Просвещение, 2004. – 255 с.
6. Боксис, Р.М. Речь и развитие аномальных детей // Основы обучения и развития аномальных детей [Текст]: Сб. научных трудов / Р.М. Боксис, Р.Е. Левина – М.: Просвещение, 2005. – С. 154-168.
7. Быкова, Л.М. Развитие связной речи глухих учащихся начальных классов [Текст]: кн. для учителя / Л.М. Быкова. – М.: Просвещение, 2009. – 218 с.
8. Власова, Т.А. О влиянии нарушения слуха на развитие ребенка [Текст] / Т.А. Власова. – М.: Изд-во АПНРСФСР, 1954. – 132 с.
9. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии [Электронный ресурс].
10. Выготский, Л.С. К психологии и педагогике детской дефективности [Текст]: Проблемы дефектологии / Л.С. Выготский. – М., 2005. – С. 37-38.
11. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст]: М.: Просвещение, 1961. – 32 с.
12. Гербова, В.В. Составление описательных рассказов [Текст] / В.В Гербова. // Дошкольное воспитание. – 2001. – №9. – С.123-125.

13. Головчиц, Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушением слуха [Текст]: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений /Л.А. Головчиц. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2011. – 260 с.
14. Головчиц, Л.А. Коррекционное воспитание слабослышащих дошкольников с трудностями в обучении [Текст] / Л.А. Головчиц // Дефектология. – 2003. – №4. – С. – 23-29.
15. Детская психология [Текст] / под ред. Д.Б. Эльконина. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с.
16. Дидактические игры для дошкольников с нарушениями слуха. Сборник игр для педагогов и родителей [Текст] / Под ред. Л.А. Головчиц. – М.: ООО УМИЦ «ГРАФ ПРЕСС», 2013. – 160 с.
17. Жинкин, И.И. Механизмы речи // О механизмах упреждающегося синтеза в речевых процессах [Текст] / И.И. Жинкин. – М.: изд-во АПН РСФСР, 2008. – 416 с.
18. Зайцева, Г.Л. Современные научные подходы к образованию детей с недостатками слуха: основные идеи и перспективы [Текст] / Г.Л. Зайцева // Дефектология. – 2009. – №5. – С. 52-70.
19. Зикеев, А.Г. Развитие речи слабослышащих учащихся. Пособие для учителя [Текст] / А.Г. Зикеев. – М.: Педагогика, 2006. – 216 с.
20. Зыков, С.Л. Обучение глухих детей языку по принципу формирования речевого общения [Текст] / С.Л. Зыков. – М.: Изд-во ЛИИ, 2001. – 360 с.
21. Коровин, К.Г. Построение предложений в речи тугоухих учащихся [Текст] / под ред. Р.М. Боскис // К.Г. Коровин. – М.: Изд-во ЛПН, 2000. – 107 с.
22. Коррекционное обучение как основа личностного развития аномальных дошкольников [Текст] / Под ред. Л.П. Носковой. – М.: Педагогика, 2009. – 173 с.
23. Корсунская, Б.Д. Методика обучения глухих дошкольников

речи [Текст] / Б.Д. Корсунская. – М.: Просвещение, 2009. – 268 с.

24. Лаврик, М.С. Формирование сложных синтаксических конструкций в речи старших дошкольников [Текст]: дисс. канд.пед.наук / М.С. Лаврик. – М., 2007.

25. Ладыженская, Т.А. Устная речь как средство и предмет обучения [Текст] / Т.А. Ладыженская. – М.: Просвещение, – 1998. – 204 с.

26. Леонгард, Э.И. Неслышащие дети в мире слышащих [Текст]: Особый ребёнок: исследования и опыт помощи / Под ред. А. А. Цыганок / Э.И. Леонгард. – М.: ЦЛП, 2008. – 210 с.

27. Леонтьев, А.А. Психолингвистика [Текст] / А.А.Леонтьев – М.: Март, 1997. – 142 с.

28. Леонтьев, А.Н. Психологические основы дошкольной игры [Электронный ресурс]. URL: <http://www.studfiles.ru/preview/5129849/page:117/>

29. Леушина, А.М. Развитие связной речи у дошкольников [Текст] / А.М. Леушина // Ученые записки ЛГПИ им. А.И. Герцена. – 2001. – С. 27-71.

30. Менджерицкая, Д.В. Воспитателю о детской игре. Пособие для воспитателя детского сада [Электронный ресурс]. URL: <http://www.twirpx.com/file/1653978/>

31. Микшина, Е. П. Обучение глухих дошкольников устной речи в первоначальный период (на специальных занятиях) [Текст]: Автореф. дисс. канд. пед. наук / Е.П. Микшина. – Л., 2007. – 25 с.

32. Назарова, Л.П. Методика развития слухового восприятия у детей с нарушениями слуха [Текст] / Л.П.Назарова. – М.: Просвещение, 2011. – 155с.

33. Нейман, Л.В., Богомильский М.Р. Анатомия, физиология и патология органов слуха и речи: учеб. [Текст]: Для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л.В. Нейман. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2013.

34. Носкова, Л.П. Особенности работы сурдопедагога и



воспитателя по развитию речи глухих дошкольников [Текст] / Л.П. Носкова // Дефектология. – 2005. – № 4. – С. 12-16.

35. Носкова, Л.П. Дошкольное воспитание аномальных детей [Текст] / Л.П. Носкова, Н.Д. Соколова, О.П. Гаврилушкина и др.; Под ред. Л.П. Носковой. – М.: Просвещение, 1993. – 224 с.

36. Носкова, Л.П. Методика развития речи дошкольников с нарушениями слуха [Текст]: Учебное пособие для вузов / Л.П. Носкова, Л.А. Головчиц. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 266 с.

37. Обухова, Т.И. Методика формирования речи детей раннего и дошкольного возраста с нарушением слуха [Текст]: Учеб.-метод. Пособие / Т.И. Обухова. – Мн.: БГПУ, 2005. – 48 с.

38. Пелымская, Т.В. Формирование устной речи дошкольников с нарушенным слухом [Текст]: Пособие для учителя-дефектолога / Т.В. Пелымская, Н.Д. Шматко. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС. 2001. – 187 с.

39. Пидкасистый, П.И., Хайдаров, Ж.С. Технология игры в обучении и развитии: учебное пособие [Электронный ресурс].

40. Программа воспитания и обучения слабослышащих детей дошкольного возраста [Текст] / Авторы: Л.А. Головчиц, Л.П. Носкова, Н.Д. Шматко и др.. – Москва Просвещение, 2011. – 101 с.

41. Психология глухих детей / под ред. И.М. Соловьева и др. – М., 1971.

42. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер Ком, 1998.

43. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей [Текст] / Под ред. Ф.А. Сохина // Е.И. Тихеева. – М.: Просвещение, 2015. – 159 с.

44. Ушакова, О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / О.С.Ушакова. – Москва: ВЛАДОС, 2004, – 277 с.

45. Ушакова, О.С. Речевое воспитание в дошкольном детстве. Развитие связной речи [Текст]: дисс. док. пед. наук. / О.С. Ушакова –

М., 2006.

46. Черкасова, Е.Л. Нарушения речи при минимальных расстройствах слуховой функции (диагностика и коррекция) [Текст]: Учебное пособие для студентов педагогических университетов по специальности.

47. Эльконин, Д.Б. Развитие речи детей в дошкольном возрасте [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 2008. – 234 с.

48. Яхнина, Е.З. Пути совершенствования произносительной стороны устной речи у глухих школьников [Текст]: рекомендации к работе по формированию интонац. структуры уст. речи в мл. классах шк. для глухих / Е.З Яхнина // Дефектология. – 2005. – № 1. – С. 49-54.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### Комплекс дидактических игр по развитию связной речи у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста

#### Дидактические игры по лексической теме «Детский сад»

##### 1. Дидактическая игра «Что лишнее?»

Цель: учить находить в ряду слов лишнее.

Оборудование: карточки со словами.

Ход игры: найти в ряду слово, не подходящее по смыслу, но созвучное с остальными. Выяснить, почему данное слово лишнее.

<b>Больной</b>	<b>Большой</b>	<b>Больница</b>
<b>Баран</b>	<b>Баранка</b>	<b>Бараний</b>
<b>Дождик</b>	<b>Дождливый</b>	<b>Дождаться</b>
<b>Море</b>	<b>Морковь</b>	<b>Моряк</b>

##### 2. Дидактическая игра «Магазин игрушек».

Цель: развивать у детей умение описывать предмет, находить его существенные признаки.

Оборудование: игрушки, выставленные в ряд.

Ход игры: взрослый говорит: «У нас открылся новый магазин игрушек. Чтобы купить игрушку, нужно выполнить одно условие: не

называть ее, а описывать, при этом смотреть на игрушку нельзя. По вашему описанию продавец узнает ее и продаст вам».



### **Дидактические игры по лексической теме «Овощи. Фрукты»**

#### **1. Дидактическая игра «Скажи какой».**

Цель: учить выделять и называть признаки предмета.

Оборудование: коробка, груша, помидор, огурец.

Ход игры: взрослый достает из коробки предметы, называет их («Это груша»), а ребенок называет признаки («Она желтая, мягкая, вкусная»). «Это помидор». – «Он красный, круглый, спелый, сочный». «Это огурец». – «Он... продолговатый, зеленый, хрустящий»).

## 2. Дидактическая игра «Закончи предложения»

Цель: развитие синтаксической стороны речи (обучение составлению сложносочиненных предложений со словами потому что).

Ход игры: Взрослый предлагает ребенку послушать начало предложения и закончить его.

Примеры предложений:

Я люблю яблоко, ... (потому что оно сладкое, вкусное, полезное).

Мама купила груши, ... (потому что хочет испечь грушевый пирог).

Мы пришли из сада радостные, ... (потому что собрали большой урожай слив).

Я не люблю лук, ... (потому что он горький)

В огороде нужно полоть траву, ... (потому что она мешает расти овощам).

## Дидактические игры по лексической теме «Лес. Грибы. Ягоды»

### 1. Дидактическая игра «Составьте предложение»

Цель: развитие грамматического строя речи.

Ход игры: взрослый говорит:

-Ребята, составьте предложение со словами «лес, грибы».

Пример:



- Коля и Маша пошли в лес за грибами.

Взрослый говорит:

- Составьте предложение со словами «лукошко, малина».

Пример:

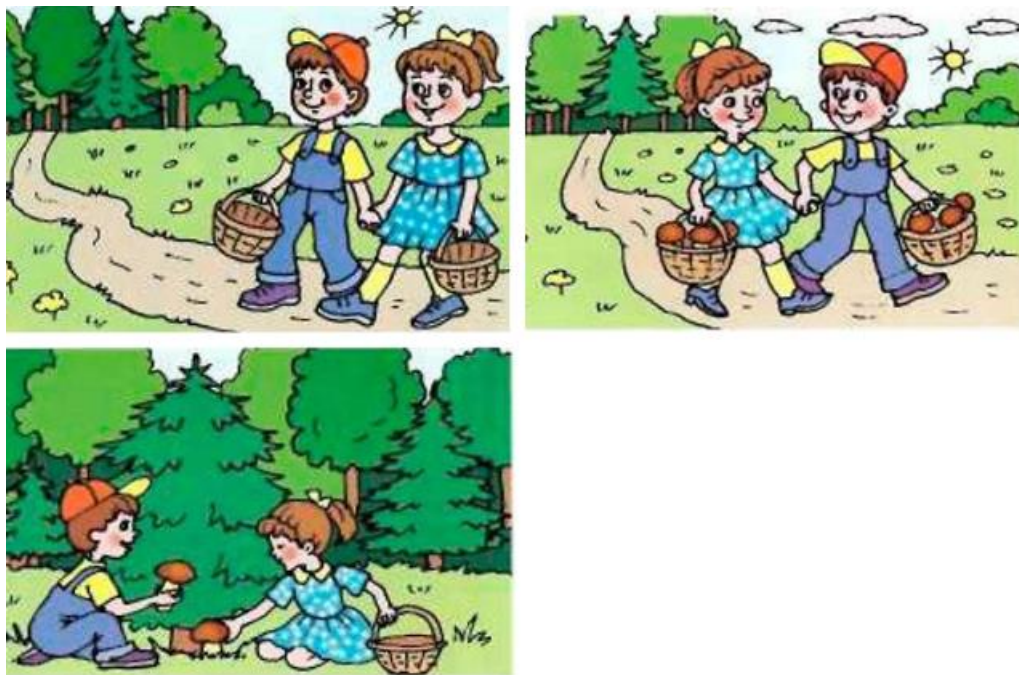
- Бабушка с внуком собрали лукошко с малиной.

## 2. Дидактическая игра «За грибами»

Цель: Обучение связному, последовательному изложению событий по серии картинок.

Оборудование: серия сюжетных картинок «За грибами».

Ход игры: взрослый предлагает ребенку рассмотреть сюжетные картинки, расставить их по порядку и составить рассказ по сюжету.



## Дидактические игры по лексической теме «Осень. Деревья»

### 1. Дидактическая игра «Картинки осени»

Цель: развитие фразовой речи, правильного построения предложений.

Оборудование: предметные картинки «Осень»

Ход игры: взрослый показывает по одной предметной картинке и произносит начало предложения, ребенок заканчивает его, опираясь на картинку. (Осенью бывает дождь. Осенью падают листья.)



## 2. Дидактическая игра «Когда это бывает?»

Цель: учить детей составлять короткий рассказ по сюжетным картинкам. Закреплять знания времен года и их признаках.

Оборудование: картинка «Осень», картинки «Гриб», «Снежинки», «Осенний урожай», «Упавшие листья», «Сугробы».

Ход игры: Взрослый показывает большую картинку «Осень» и предлагает детям подобрать маленькие картинки, связанные с этим временем года и рассказать, что бывает осенью.



## **Дидактические игры по лексической теме «Дикие животные наших лесов»**

### **1. Дидактическая игра «Расскажем про Машу и зайчика»**

Цель: составлять совместный повествовательный текст, учить заканчивать интонационно предложения рассказа по схеме, которую дети будут заполнять.

Ход игры: взрослый предлагает детям рассказать про Машу: “Как-то раз Маша... (проснулась, сделала зарядку и решила пойти в лес). Она... (пригласила на прогулку брата Колю). Дети взяли с собой... (мячи, прыгалки). На полянке... (они увидели зайчика), который... (так испугался, что не мог двигаться). И вдруг... (заяц побежал от ребят). А Маше и Коле... (стало очень весело)”.

### **2. Дидактическая игра «Кто скажет больше слов».**

Цель: называть качества, признаки и действия животных, обращая внимание не только на внешний вид героев, но и на черты характера.

Оборудование: картинки «Белочка», «Зайчик», «Мышонок».



Ход игры: взрослый показывает ребенку картинку - например, белочку и предлагает сказать о ней, какая она, что умеет делать, какая она по характеру, тем самым давая простор для подбора слов разных частей речи и называя не только внешние черты персонажа: белочка рыжая, пушистая, шустрая, быстрая, смелая, сообразительная; она карабкается на сосну, собирает грибы, накалывает их для просушки, запасает шишки, чтобы на зиму были орехи.

Аналогично дается задание и про других зверей: зайчик - маленький, пушистый, пугливый, дрожит от страха; мышонок - с длинным хвостом, любопытный.



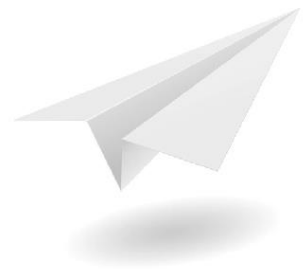
### **Дидактические игры по лексической теме «Игрушки»**

1. Дидактическая игра «Что из чего» (составление предложений по образцу).

Цель: упражнять в подборе однокоренных слов.

Оборудование: игрушки «Матрешка», «Кубик», «Мяч», «Бумажный самолет»,

Ход игры: взрослый показывает игрушку и проговаривает: Матрешка сделана из дерева, значит она какая? (деревянная). Кубик сделан из пластмассы, значит он какой? (пластмассовый). Мяч сделан из резины, значит он какой? (резиновый). Самолетик сделан из бумаги, значит он какой? (бумажный).



## 2. Дидактическая игра «Моя любимая игрушка».

Цель: учить детей составлять связный описательный рассказ.

Ход игры: взрослый предлагает ребенку вспомнить его любимую игрушку дома и подробно описать её.

## Дидактические игры по лексической теме «Человек. Части тела»

### 1. Дидактическая игра «Для чего нужны человеку части тела?»

Цель: составление сложноподчинённых предложений с опорой на сюжетные картинки.

Оборудование: сюжетные картинки «Части тела».

Ход игры: взрослый показывает детям сюжетные картинки, и просит составить предложение.

Пример: Ноги нужны человеку для того, чтобы ходить по улице. Руки нужны человеку для того, чтобы мыть посуду, гладить кошку, играть на рояле.

### 2. Дидактическая игра «Мое тело»

Цель: учить составлять связный рассказ по аналогии.

Оборудование: игрушка «Зайчик»

Ход игры: взрослый на игрушке «Зайчик» озвучивает небольшой рассказ о частях тела животного (У зайчика есть голова и туловище. Длинные уши и маленький хвостик. У зайчика есть передние и задние лапки.) и предлагает ребенку по аналогии рассказать о своих частях тела.



### **Дидактические игры по лексической теме «Домашние птицы»**

1. Дидактическая игра «Птичий двор».

Цель: учить детей пересказу.

Оборудование: карточка с текстом «Птичий двор»

Ход игры: взрослый предлагает ребенку прочитать написанный на карточке текст и пересказать его.

#### **Птичий двор.**

На птичьем дворе живут разные птицы. Петух и курица клюют зерно и следят за своими цыплятами. Два цыплёнка отошли от курицы, потому что увидели жука. Гусь и гусыня щиплют траву. Утка и селезень гуляют по тропинке.

## 2. Дидактическая игра «Какая это птица?»

Цель: учить детей составлять связный рассказ.

Оборудование: картинки «Утка», «Гусь», «Индюк», «Петух».

Ход игры: взрослый показывает детям картинки домашних птиц и предлагает составить рассказ по плану.

План:

- Кто это?
- Где живёт?
- Чем питается?
- Каков внешний вид?
- Какие повадки?
- Кто у этой птицы детеныши?
- Какую пользу приносят?
- Какие рассказы, стихи, сказки о них знаете?



### **Дидактические игры по лексической теме «Одежда»**

#### **1. Дидактическая игра «Какая бывает одежда?»**

Цель: учить детей составлять описательный рассказ о различных предметах одежды.

Материал: картинки «Куртка», «Кофта», «Платье», «Юбка».

Ход игры: взрослый предлагает детям посмотреть на картинки с предметами одежды и рассказать про их назначение.

#### **2. Дидактическая игра «В ателье у портного»**

Цель: учить детей творческому рассказыванию.

Оборудование: картинки «Куртка», «Кофта», «Платье», «Юбка».

Ход игры: взрослый говорит: «Ребята, представьте, что вы пришли в ателье. Попросите сшить мастера одежду, которую Вы хотите». Дети по очереди выбирают картинку с предметом одежды и рассказывают о нем.

Пример: «Сшейте мне, пожалуйста, кожаную красную куртку».



**КУРТКА**



**КОФТА**



**ПЛАТЬЕ**



**ЮБКА**