



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

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

**Работа по обогащению словарного запаса глухих детей старшего  
дошкольного возраста на занятиях по развитию речи**

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

Проверка на объем заимствований:  
71,48% авторского текста

Работа рекомендована к защите  
« 5 » февраль 2025 г.  
Директор института  
А.Р. Сибиркина Сибиркина А.Р.

Выполнила:  
Студентка группы ЗФ-409-102-3-2  
Клименко Виктория Игоревна Клименко

Научный руководитель:  
старший преподаватель кафедры СПП и  
ПМ  
Колотилова Ульяна Викторовна Колотилова

Челябинск  
2025

## СОДЕРЖАНИЕ

|   |    |
|---|----|
| ВВЕДЕНИЕ .....  | 2  |
| ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА И СПОСОБОВ ЕГО ОБОГАЩЕНИЯ У ГЛУХИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....                                 | 5  |
| 1.1 Понятие «словарный запас» в психолого-педагогической литературе... 5  |    |
| 1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика глухих детей старшего дошкольного возраста.....   | 9  |
| 1.3 Особенности словарного запаса глухих детей старшего дошкольного возраста .....  | 15 |
| 1.4 Направления коррекционной работы по обогащению словарного запаса глухих детей старшего дошкольного возраста.....  | 19 |
| Выводы по первой главе.....   | 24 |
| ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ И ОБОГАЩЕНИЮ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ГЛУХИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ. 27             |    |
| 2.1 Методика изучения состояния словарного запаса глухих детей старшего дошкольного возраста.....   | 27 |
| 2.2 Анализ экспериментальной работы по изучению состояния словарного запаса глухих детей старшего дошкольного возраста.....   | 30 |
| 2.3 Организация и содержание коррекционной работы по обогащению словарного запаса у глухого ребенка старшего дошкольного возраста на занятиях по развитию речи..... | 33 |
| Выводы по второй главе.....   | 40 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....  | 42 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....   | 44 |
| ПРИЛОЖЕНИЯ.....   | 50 |

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность темы исследования.** В старшем дошкольном возрасте речь ребёнка приобретает новые краски и обороты. Его словарный запас пополняется в геометрической прогрессии, ведь центральной линией развития и деятельности является речь. Формирование речи происходит в неразрывной связи с эмоциональной, интеллектуальной и сенсорной сферами ребёнка, но если хоть одна из сфер будет нарушена мы будем наблюдать дизонтогенез.

Проблема обогащения словарного запаса актуальна для сурдопедагогики. Словарный запас глухих детей резко ограничен и для обогащения требует использования специальных методик.

Важно не только расширять количественный состав словарного запаса, но и формировать устойчивые связи. Например, устанавливать смысловые соотношения между лексическими единицами (синонимы, антонимы и т. д.). Формирование парадигматических отношений как смысловых связей в системе лексики не менее важно как для речевого развития (расширения семантических полей), так и для развития мышления (например, операции обобщения «куртка, шарф – одежда»).

Своевременное обогащение речи у старших дошкольников с нарушением слуха позволит им успешно социализироваться и адаптироваться к жизни.

Вопросами изучения обогащения словарного запаса глухих детей старшего дошкольного возраста занимались Т. Г. Богданова, Р. М. Боскис, Т. А. Власова, Г. Л. Выгодская, Л. А. Головчиц, С. А. Зыков, Е. Г. Речицкая, Т. В. Розанова, И. М. Соловьев, Ж. И. Шиф и др.

Исходя из выше сказанного, значимость успешного овладения речью, а также недостаточная разработанность вопроса об обогащении словарного запаса у глухих детей старшего дошкольного возраста позволяют считать эту проблему актуальной.

**Проблема исследования:** выявление особенностей обогащения словарного запаса у глухих старших дошкольников.

**Цель исследования** – теоретически изучить и практически определить содержание коррекционной работы по обогащению словарного запаса у глухих детей старшего дошкольного возраста на занятиях по развитию речи.

**Объект исследования:** словарный запас глухих детей старшего дошкольного возраста.

**Предмет исследования:** особенности обогащения словарного запаса глухих детей старшего дошкольного возраста на занятиях по развитию речи.

Для достижения цели исследования был составлен ряд **задач:**

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и медицинскую литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности словарного запаса у глухих детей старшего дошкольного возраста.
3. Определить содержание коррекционной работы по обогащению словарного запаса глухих детей старшего дошкольного возраста.

В работе были использованы **теоретические методы исследования:** анализ и синтез психолого-педагогической литературы. Также были использованы эмпирические методы исследования.

Исследование проводилось на **базе** Муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад Малышок г. Катав-Ивановска» Катав-Ивановского муниципального района.

В эксперименте приняли участие 5 глухих детей старшего дошкольного возраста.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, включающего 48 наименований.

# ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА И СПОСОБОВ ЕГО ОБОГАЩЕНИЯ У ГЛУХИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

## 1.1 Понятие «словарный запас» в психолого-педагогической литературе

Речь – это сложный психический процесс, который является специфической особенностью человека. С помощью речи люди общаются между собой, используя язык как средство коммуникации.

Существуют два вида речи: экспрессивная и импрессивная. Экспрессивная речь – это высказывание своих мыслей с помощью языка, а импрессивная – понимание чужих речевых высказываний.

Структуру речи, с точки зрения лингвистики, составляют следующие единицы – фонемы, или смыслоразличительные звуки речи, лексемы (слова или фразеологические словосочетания), семантические единицы (обобщения в виде системы слов, обозначающие понятия), предложения (сочетания слов, обозначающие определенную мысль), высказывания (законченные сообщения) [44].

Слово является основной единицей речи, и именно от мобильности и богатства словаря зависит качество речи ребенка, а также успешность его общения.

Важность речевого развития детей дошкольного возраста отмечается в Федеральной образовательной программе дошкольного образования. Образовательная область «Речевое развитие» включает такую задачу, как обогащение активного словаря, т.е. пополнение словарного запаса детей в процессе словарной работы [48].

Д. Н. Шмелёв считает, что словарный запас является одним из важнейших параметров, отражающих уровень владения языком [47].

Рассмотрим понятие «словарный запас» с разных точек зрения отечественных исследователей в таблице 1.

Таблица 1 – Определение понятия «словарный запас»

| Автор                             | Определение понятия   |
|-----------------------------------|---|
| Т. В. Волосовец                   | Слова (основные единицы речи), обозначающие предметы, явления, действия и признаки окружающей действительности [7].   |
| Т. В. Жеребило                    | Набор слов, которые человек понимает и использует в устной и письменной речи [15].  |
| М. Р. Львов                       | Совокупность слов естественного языка, значение которых данное лицо понимает и может объяснить (обеспечить операцию номинации) или употребление которых в произведениях речи лиц, владеющих родным языком, не вызывает затруднения [22].  |
| Д. Э. Розенталь и М. А. Теленкова | «Лексика данного человека» или же «запас слов у кого-либо» [37].  |
| М. И. Фомина                      | Совокупность слов, понимаемых ребёнком и активно используемых им в общении. Автор приравнивает понятие «словарный запас» к категории «лексикон», трактуя его как определённым образом организованную систему знаний о словах, их значениях и правилах употребления в речи [44]. |

В научной литературе существует понятие активного и пассивного словарного запаса. М. Р. Львов определяет названные понятия следующим образом: «Активный словарь – та часть его словаря, которая используется ребёнком в его самостоятельной речи. Пассивный словарь – совокупность слов, понимаемых, но не употребляемых в собственной речевой практике [22].

Н.С. Валгина, Д. Э. Розенталь и М. И. Фомина в совместном труде описывают активный словарный запас, как повседневно употребляемые слова, значение которых понятно всем людям, говорящим на данном языке. Слова этой группы лишены каких бы то ни было признаков устарелости.

А к пассивному запасу слов относят такие, которые либо имеют ярко выраженную окраску устарелости, либо, наоборот, в силу своей новизны еще не получили широкой известности и также не являются повседневно употребительными [4].

Как правило, пассивный словарь всегда больше активного.

Л.П. Федоренко считает, что овладение словарным запасом составляет основу речевого развития детей, поскольку слово является важнейшей единицей языка. В словаре отражается содержание речи. Слова обозначают предметы и явления, их признаки, качества, свойства и действия с ними. Дети усваивают слова, необходимые для их жизнедеятельности и общения с окружающими. Главное в развитии детского словаря – освоение значений слов и их уместное употребление в соответствии с контекстом высказывания, с ситуацией, в которой происходит общение [43].

Словарный запас детей должен пополняться различными частями речи, в том числе и в соответствии с определенными закономерностями. Эти образцы описывают А. Н. Гвоздев и др. Первые лексические единицы в детской речи обозначают объекты в непосредственном окружении. Словарь объектов появляется перед словарем глаголов. Чем больше ребенок воспринимает, тем больше единиц появляется в его лексиконе [11].

Прилагательные появляются в лексиконе дошкольников гораздо позже, чем существительные, глаголы и некоторые наречия. Это в основном прилагательные, указывающие на размер, цвет, вкус, вес, температуру и оценку предметов (качественные прилагательные). Есть также притяжательные прилагательные.

Наречия появляются очень рано; они указывают на связь между местом, временем, количеством, режимом, температурой, вкусом, оценкой.

Служебные слова, которые возникают только тогда, когда все основные части речи использовались первоначально только для обозначения пространственных отношений, а впоследствии использовались в терминах времени, причины, цели и т.д.

Д. Б. Элькониным выделены черты, характеризующие словарь ребёнка:

1. В речи ребёнка наибольшее распространение имеют имена существительные (от 31 до 33%), что указывает на крайнюю конкретность его мышления. При этом в детском языке почти отсутствуют обозначения отвлечённых сложных понятий: в изречениях ребёнка, например, нет таких слов, как белизна, необходимость, настойчивость и т.п. Из падежей главенствуют именительный и винительный.

2. Глагол в детском языке занимает второе место по частоте использования (около 20%). Однако характер и направление действия ребёнок затрудняется передать словом. Из наклонений далеко впереди всех идёт изъявительное, на последнем месте – неопределённая форма глагола.

3. Прилагательные дают всего лишь до 4% общего количества слов. Поэтому речь ребенка лишена изобразительности – в ней используются раз и навсегда сложившиеся словесные формулы.

4. Приблизительно с шести лет прекращается «смелое словотворчество», речь ребенка перестаёт быть своеобразной и становится весьма бедной словами и оборотами [48].

Словарная работа в детском дошкольном учреждении предусматривает методичное обогащение активного словаря дошкольников за счёт неизвестных или сложных для них слов. Данный процесс обеспечивается целенаправленным приобщением детей к разным сферам окружающей действительности и воспитанием правильного отношения к окружающему миру. Ребёнок может освоить значение слова только тогда, когда оно будет употребляться в словосочетаниях, предложениях, связном высказывании. Поэтому формирование словаря детей дошкольного возраста должно проходить в тесной взаимосвязи с развитием связной речи детей [47].

Перед педагогами дошкольных образовательных учреждений стоит специальная задача – перевод слов в активный словарь из пассивного.

Таким образом, словарный запас является одним из важнейших показателей развития личности. Его формирование начинается в раннем



детстве и продолжается всю жизнь. Словарный запас отражает уровень интеллектуального развития, образования и культуры человека, а также его способность к общению и взаимодействию с другими людьми.

## 1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика глухих детей старшего дошкольного возраста

В основе психического развития детей с нарушением 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 [14].

Психолого-педагогические особенности развития детей с нарушениями слуха изучали Т. Г. Богданова, Р. М. Боскис, Т. А. Власова, Г. Л. Выгодская, Л. А. Головчиц, С.А. Зыков, Е. Г. Речицкая, Т. В. Розанова, И. М. Соловьев, Ж. И. Шиф и др.

Классификация детей с нарушениями слуха основывается на особенностях развития ребёнка с патологиями слухового анализатора. Есть несколько классификаций, которые строятся на этой теоретической основе. Одной из распространенных классификаций глухих детей является классификация, разработанная Л. В. Нейманом [24]:

1-я группа — глухие дети, воспринимающие самые низкие частоты (125- 150 Гц). Эти дети не различают каких-либо звуков речи и реагируют либо на очень громкий голос у самого уха, либо на интенсивные звуки на близком расстоянии (крик и т. д.);

2-я группа — глухие дети, воспринимающие частоты 150-500 Гц. Дети этой группы реагируют на громкий голос у уха, различают гласные «о», «у», способны воспринять другие очень громкие звуки на небольшом расстоянии;

3-я группа — дети, воспринимающие звуки в диапазоне низких и средних частот, от 125 до 1000 Гц;

4-я группа — дети, воспринимающие частоты от 125 до 2000 Гц.

Дети, относящиеся к 3-й и 4-й группе, различают менее интенсивные и разнообразные по частоте звуки на близком расстоянии.

Дети 4-й группы различают почти все гласные, отдельные фразы и слова, звучащие возле уха и на небольшом расстоянии.

Р. М. Боскис рассматривает недостаточность слуха у ребенка с точки зрения развития речи при данном нарушении слуха. Чем лучше речь у ребенка, тем больше возможностей использовать свой слух. При глухоте обнаруживается потеря слуха выше 80 дБ. В том случае, если при аудиометрии обнаружено снижение слуха меньше 80 дБ, говорят о тугоухости [3].

Среди слабослышащих детей Р. М. Боскис также выделяет детей с дополнительными отклонениями в психическом развитии, со сложными нарушениями (с нарушениями зрения, интеллекта, опорно-двигательного аппарата, эмоционально-волевой сферы и т.д.). Если нарушения слуха наблюдаются с рождения, то они могут сочетаться с различными заболеваниями (болезни почек, кардиопатия, микроцефалия и общая мозговая недостаточность и т.д.).

Глухие дети — это дети с тотальным (полным) выпадением слуха, который не может быть самостоятельно использован для овладения словесной речью.

Среди них выделяют:

– ранооглохших. В эту группу входят дети, родившиеся с нарушенным слухом либо потерявшие слух до начала речевого развития или на ранних его этапах. Обычно сохраняются остатки слуха, позволяющие воспринимать сильные резкие звуки;

– позднооглохших. Это дети, сохранившие в той или иной мере речь, потерявшие слух в том возрасте, когда она уже была сформирована.

Главной задачей в работе с ними является закрепление уже имеющихся речевых навыков, предохранение речи от распада и обучение чтению с губ.

Слабослышащие - дети с частичной слуховой недостаточностью, затрудняющей речевое развитие, но сохраняющей возможность самостоятельного овладения речью.

Слабослышащие составляют значительную часть детей с нарушениями слуха. В отличие от глухих детей слабослышащие обладают остаточным слухом, который могут достаточно эффективно использовать в процессе обучения, для общения с окружающими и познания действительности. На основе слухового восприятия речи слабослышащие овладевают речевым запасом [3].

По мнению В.И. Лубовского, у детей с нарушениями слуха есть способность к компенсации за счёт пластичности нервной системы. Однако такие дети сталкиваются со сложностями во взаимодействии с окружающим миром, а их личность и самосознание развиваются не так, как у сверстников без нарушений. Из-за проблем со слухом дети получают меньше информации об окружающем мире, что влияет на их психическое развитие [26].

Для детей с нарушением слуха зрение приобретает особое значение, так как на его основе формируется речь ребёнка. В процессе познания окружающего мира большое значение приобретают двигательные, осязательные и тактильно-вибрационные ощущения.

Ведущим видом восприятия для детей с нарушением слуха выступает зрительное восприятие. Это главная сенсорная основа ориентировки в пространстве, а также восприятия речи – жестовой, дактильной, словесной.

Своеобразие зрительного восприятия определяется следующими показателями:

– тонко дифференцированное восприятие мимики и жестов, дактильных знаков, движений губ;

- высокая детализованность восприятия предметов в сочетании с низкой категориальностью, выражающейся в слабом обобщении воспринимаемых предметов, отнесении их к типу, виду, роду;
- замедленная скорость узнавания зрительных объектов;
- сниженная осмысленность восприятия сюжетных изображений: перспективы, причинно-следственных связей, необычных ракурсов [14].

У детей с нарушением слуха внимание может быть неустойчивым и быстро истощаться из-за повышенной нагрузки на зрительный анализатор. Основные качества внимания (объем, устойчивость, распределение и переключение) формируются на 3-4 года позже, чем у детей с нормой. Причина этого не только в объективно заданных психофизиологических трудностях сосредоточения, но и в природе внимания, которое является феноменом произвольной деятельности, а навыки произвольности, организации собственной деятельности формируются у детей с нарушением слуха значительно позже.

У детей с нарушением слуха возникают сложности при переключении внимания, из-за чего снижается скорость работы и увеличивается количество ошибок. Эффективность внимания у таких детей сильно зависит от наглядности воспринимаемого материала. Чем выразительнее материал, тем легче дети выделяют значимые признаки объектов и допускают меньше ошибок.

В произвольном запоминании у детей данной категории отмечаются такие особенности, как сложность запоминания информации на слух. При этом у них образная память развита лучше, чем словесная (на всех этапах и в любом возрасте); уровень развития словесной памяти зависит от объема словарного запаса ребенка с нарушением слуха. Ребенку требуется гораздо больше времени на запоминание, практически при всех степенях снижения слуха словесная память значительно отстает от зрительной [12].

Значительные трудности испытывают дети с нарушением слуха при запоминании связной речи. Для них характерны: меньшая точность

запоминания отдельных фраз; меньший объем воспроизводимых элементов рассказа; стремление к дословному воспроизведению, сохранению текста, что говорит о сплаве осмысленного и механического запоминания [12].

Слабое запоминание связной речевой информации обусловлено рядом причин: малой эффективностью словесного, зрительно-артикуляционного кодирования информации, слабой логической обработкой (пониманием) информации; отставанием в усвоении специальных приемов запоминания (группировки, ассоциации и т.д.) [19].

Дети с нарушением слуха сразу оказываются в менее благоприятных условиях для развития: у них могут наблюдаться отклонения в физическом развитии, проблемы с ориентацией в пространстве из-за нарушения восприятия звука, более позднее начало взаимодействия с предметами и задержка в развитии восприятия.

Интерес к предметам, к действию с ними возникает у детей только на 2-3 году жизни, основным типом действия с предметами являются в основном манипуляции. Подлинно предметные действия, характерные для слышащего ребенка этого возраста, у детей с нарушением слуха еще только начинают складываться. Следовательно, у них, с одной стороны, в силу особенностей физического развития задерживается практическая деятельность с предметами, с другой стороны, глубокое недоразвитие или отсутствие речи препятствует образованию практического опыта, пронизанного речевым общением [33].

Все это приводит к своеобразию в развитии мышления, в том числе и его первичной формы – наглядно-действенного. Дети со слуховой депривацией в ходе практической деятельности не достигают высокого уровня ориентировочно-исследовательской деятельности [23].

В дальнейшем дети с нарушением слуха длительное время продолжают оставаться на ступени наглядно-образного мышления, т.е. мыслят не словами, а образами, картинками. В формировании словесно-

логического мышления эти дети резко отстают от слышащих сверстников, причем это влечет за собой и общее отставание в познавательной деятельности.

Вследствие недостаточного развития словесно-логического мышления дети склонны к выделению внешних, несущественных признаков при анализе предметов и явлений, к случайным ситуативным обобщениям. Им трудно осознать свои действия и выразить ход их выполнения в речи.

Е.Г. Речицкая изучила особенности развития воображения детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха. По ее мнению, воображение этих детей характеризуется в различной степени выраженным замедлением темпа развития, а также рядом особенностей, что проявляется в трудностях построения образов воображения, комбинирования и преобразования элементов имеющихся представлений и находит отражение в быстрой истощаемости, а также стереотипности, шаблонности, схематичности, бедности содержания создаваемых образов воображения. Уровень сформированности воображения у дошкольников данной категории не обеспечивает в полной мере потребностей познавательного развития [33].

Исследования показали, что игровые действия таких детей стереотипны, однообразны, осуществляются по образцу, а не по лично придуманным сюжетам, часто они не могут использовать предметы-заместители, т.е. абстрагироваться от привычных, усвоенных ранее функций предмета [12].

Творческое воображение отличается недостаточной гибкостью в использовании идей [34].

Т.Ю. Сироткина отмечает, что на развитие эмоциональной сферы детей с нарушением слуха влияют: нарушение словесного общения; ограниченность восприятия выразительной стороны устной речи и музыки; отставание в развитии речи, которое влияет, в том числе, и на осознание

своих и чужих эмоциональных состояний. К факторам, благоприятно влияющим на эмоциональное развитие детей, можно отнести их внимание к выразительной стороне эмоций, способность к овладению разными видами деятельности, использование мимики, выразительных движений и жестов в процессе общения [39].

У детей данной категории необоснованно долго сохраняется завышенная самооценка. Это объясняется тем, что с раннего возраста они находятся в зоне положительного оценивания своих достижений со стороны взрослых. У ребенка с нарушением слуха имеются психологические барьеры в общении со слышащими [34].

Среди многочисленных факторов, оказывающих влияние на развитие речи ребенка, страдающего нарушением слуха, как наиболее важные можно выделить следующие:

а) степень снижения слуха — чем хуже ребенок слышит, тем хуже он говорит;

б) время возникновения нарушения слуха — чем раньше оно возникло, тем тяжелее расстройство речи;

в) условия развития ребенка после возникновения поражения слуха—чем раньше принимаются специальные меры для сохранения и воспитания нормальной речи, тем лучше результаты;

г) общее физическое и психическое развитие слабослышащего ребенка — ребенок физически крепкий, психически полноценный, активный будет обладать более развитой речью, чем физически ослабленный, пассивный и тем более психически неполноценный [28].

Таким образом, у детей с нарушением слуха можно наблюдать значительные или незначительные нарушения во всех областях познавательного развития. Особенно это касается основных функций речи и компонентов языка. Из-за этого дети с серьезными нарушениями слуха обычно отстают в развитии от своих сверстников. Начало формы.

### 1.3 Особенности словарного запаса глухих детей старшего дошкольного возраста

Развитие речи – это целенаправленная и последовательная педагогическая работа, предполагающая использование арсенала специальных педагогических методов и собственные речевые упражнения ребенка.

Для того, чтобы овладеть языком, понимать его и общаться на нём, ребенок должен:

- 1) находится в так называемой «языковой среде» – иметь возможность слышать речь окружающего;
- 2) овладеть способностью воспроизводить звуки, звукосочетания, а затем слова.

Частое обращение ко взрослым и сверстникам способствует развитию речи детей. Они начинают активно рассказывать окружающим о том: куда ходили, что видели, обращаться к близким взрослым с вопросами «Что это?»; «Как?»; «Зачем?»; «Где?». Ребенок получает новые впечатления, что является необходимым условием его психического развития.

Вместе с развитием речи успешно развиваются все психические процессы: мышление, память, внимание, воображение.

Словарный запас старшего дошкольника может рассматриваться в качестве языковой модели, так как к этому возрасту, ребенок успевает усвоить все основные модели родного языка. В этот период формируется ядро словаря, которое в дальнейшем существенно не меняется несмотря на количественное пополнение словаря. Причем развитие лексики происходит не только в форме увеличения объема словаря, но и нарастания разнообразия его состава. По мере развития ребенок постепенно начинает использовать слова, определенно обозначающие



разные явления действительности: действие, предметность, качество предметов.

Нарушение слуха у детей сужает сенсорную базу для овладения словарем и обуславливает некоторые особенности формирования словарного запаса у слабослышащих детей. Знание закономерностей овладения словарем слабослышащими детьми старшего дошкольного возраста позволяет разработать теорию обучения и строить процесс обучения на научной основе [20].

У слабослышащих детей освоение словаря происходит по тем же основным закономерностям, что и у слышащих, но не укладывается в обычные возрастные границы и протекает своеобразно. Исследованиями отечественных сурдопедагогов было установлено, что дети, имеющие нарушения слуха лишь постепенно овладевают адекватным значением слова как обобщения. Изначально такие дети обозначают одним словом внешне сходные по каким-либо признакам предметы, но имеющие разные названия, а также обозначают одним словом предмет и характерное действие с ним. Вместе с тем, определенным словом может обозначаться лишь часть предметов данного вида.

В исследованиях Р.М. Боскис, А.Г. Зикеева, К. Г. Коровина выделена характерная для детей с нарушением слуха особенность — крайняя ограниченность словарного запаса [3]. Данная особенность приводит к неточности употребления слов, к расширению их значения. Кроме того, страдает фонетическое оформление слова, что усложняет его усвоение.

С трудом усваиваются названия признаков предметов, усвоение слов с отвлеченным значением и служебных слов. Это в свою очередь приводит к неточности употребления слов, к расширению их значений [8].

Своеобразие употребления некоторых слов связана с тем, что дети усваивают только предметную отнесенность слова, то есть отраженный в нем внешний наглядный образ. Например, слово «рука» используется как замена «лепить снежок», так как снежок лепится руками.

Вышеописанная неточность употребления слов проявляется в заменах.

Р. М. Боскис описывает характерные смысловые замены слов:

1. Называние действия, которое может быть связано с предметом и наоборот. Например, словом «карандаш» обозначается действие «писать».

2. Смещения слов, относящиеся к близким явлениям. Например, слово «найти» употребляется в смысле «искать».

3. Называние действия, которое может быть связано с данным предметом или явлением. Например, слово «гости» используется для глагола «приходить».

4. Употребление конкретного слова для обозначения отвлечённого понятия. Например, словом «берёза» заменяется обобщенное понятие «дерево».

5. Использование общих понятий для конкретных слов. Например, отвлечённое понятие «зима» заменяет слово «снег» («На улице зима мало») [3].

Г. К. Коровин отмечал, что дети не только усекают неслышанные части слова, но и смешивают их с сохранением корневой части слова [18, с. 113]. Это связано с семантическим и фонетическим сходством слов. Например:

1. Смещение приставок («Маша доказала (показала) Пете дом»).

2. Добавление приставок («Теперь вступай (ступай) домой»).

3. Опускание приставок («Команда держала (одержала) победу в соревнованиях»).

4. Допущение суффиксальных ошибок («Мама внимательно (внимательно) посмотрела на сына»).

В речи глухих и слабослышающих детей чаще встречаются имена существительные и глаголы. С трудом усваиваются прилагательные, так как имеют абстрактное значение по сравнению с существительными.

Наибольшую сложность представляет усвоение слов с отвлечённым значением, например, служебные части речи (предлоги, союзы, частицы).

В основе недоразвития словарного запаса лежит невозможность дифференцированного восприятия на слух близких по звучанию слов и нечеткость (или полная невозможность) восприятия безударных частей слова, каковыми в русском языке чаще всего являются окончания, суффиксы и приставки. Слабослышащий ребенок нередко способен более или менее отчетливо воспринять на слух лишь ударную (чаще – корневую) часть слова, что приводит к «усеченности», неотчетливости и недостаточной устойчивости слуховых его образов, которые не могут служить полноценной основой для формирования лексической стороны речи.

Таким образом, замещения слов и их многозначность у детей с нарушением слуха является результатом недостаточности понимания значения слова, которое вытекает в недостаточность языкового общения. Отмеченные особенности словарного запаса слабослышащих детей свидетельствуют о том, что они чаще всего не могут служить полноценным «строительным материалом» для их связной речи и как бы заранее определяют дефекты построения фразы.

#### 1.4 Направления коррекционной работы по обогащению словарного запаса глухих детей старшего дошкольного возраста

Возможность обучения ребенка с ослабленным слухом в дошкольной образовательной организации в большой степени зависит от его речевого развития: чем тяжелее степень тугоухости, тем большее значение для правильного и своевременного развития речи приобретает раннее начало специального воспитания речи.

При планировании своей работы со слабослышащим ребенком учитель-логопед должен исходить из закономерностей нормального

речевого развития, но учитывать своеобразие как речевого, так и общего развития слабослышащего ребенка. В частности, необходимо создание зрительного восприятия речи окружающих, которое как компенсация недостаточного слуха ребенка играет большую роль [28].

В связи с тем, что речь и мышление неразрывно связаны между собой, введение каждого нового слова в словарь слабослышащего ребенка знаменует и создание нового понятия, так как всякое слово—обобщение. Чем более недоразвита речь слабослышащего, тем более ответственна и сложна речевая работа с ним [29].

Под словарной работой следует понимать систему планомерно проводимых занятий, направленных на формирование или коррекцию лексического запаса речи учащихся [16].

Задачами словарной работы являются:

1. Изучение учителем словаря учеников своего класса и постоянный контроль за правильностью понимания ими слов, выносимых для отработки на уроках. Зная о возможных искажениях и смещениях слов детьми, учитель обязательно должен обеспечить правильность восприятия слов, понимание которых он проверяет (используются следующие приемы: повторное произношение, усиление голоса, запись слова, звуко-буквенный анализ, частичное дактилирование). Выбор приемов понимания значения слова зависит от уровня речевого развития детей (дети должны показать предмет, продемонстрировать действие, составить словосочетание или предложение с проверяемым словом, ответить на вопрос, выполнить поручение).

2. Планомерное формирование или расширение лексического запаса учащихся. Это решается как путем введения в речь новых слов, относящихся к разным частям речи, так и путем овладения словообразованием. Р. М. Боскис подчеркивала, что важно, чтобы слабослышащие учащиеся не только овладели словом целиком, но и умели

практически различать их состав, понимали значение составляющих их приставок и суффиксов.

3. Уточнение, коррекция словарного запаса детей.

4. Обогащение словаря словами в переносном значении.

5. Активизация словарного запаса речи учащихся (употребление слов и выражений, которые говорит учитель, которые дети встречают в читаемых текстах, закрепление значения слов путем группировки их по разным признакам, путем сопоставления слов, близких или противоположных по значению, включения их в разные контексты на основе возможной лексической сочетаемости).

6. Усвоение правильного написания и произношения слов.

7. Формирование лексической зоркости, т.е. внимания к точному употреблению слова.

Решая программную задачу – развить у детей самостоятельную речь, необходимо с самого начала обучения всячески побуждать детей к общению, расширять словарный запас понимаемой ими речи.

Деятельность (учебная, игровая, трудовая), потребность в пище и одежде создают необходимость в сообщении определенных мыслей, желаний и т. д., т. е. необходимость общения [20].

Педагогический процесс в детском саду строится на деятельности детей: самообслуживание (питание, одевание, умывание), игра, труд; занятия речью, счетом, рисованием, лепкой, конструированием и развитием основных движений.

Для общения в процессе любого вида деятельности нужен словарь, включающий в себя доступные детям дошкольного возраста термины, без знания которых не может быть взаимного понимания между педагогом и ребенком. Замена словесного общения одним лишь показом значительно обедняет и весьма ограничивает осуществление этой деятельности [20].

В связи с этим стоит задача не только обучить детей различной деятельности, но и обеспечить им при этом усвоение специфических

терминов. Обучая деятельности, необходимо активизировать детскую речь, формировать навык словесного общения, в процессе которого закрепляется словарь и уточняется значение слов. Требование обучать детей пониманию и употреблению слов и выражений, необходимых для осуществления общения (названия предметов, действий), связано с основным принципом формирования речи и является абсолютно обязательным.

Рассмотрим характер формирования словарного запаса с обучением детей разнообразной деятельности.

Бытовая деятельность играет важную роль в расширении словарного запаса. Дети осваивают повседневный словарь, который им необходим в повседневной жизни. В процессе формирования культурно-гигиенических навыков и обучения самообслуживанию дети узнают слова, обозначающие предметы мебели, одежду, постельные принадлежности, средства для умывания и действия с ними. Естественность бытовых ситуаций общения, связь с чувственным восприятием и собственная активность ребёнка способствуют быстрому запоминанию слов и пониманию их обобщённого значения на основе существенных признаков.

В процессе трудовой деятельности словарный запас детей пополняется за счёт названий инструментов и орудий труда, действий, свойств и качеств предметов. Особенно важен коллективный и совместный труд, который создаёт разнообразные ситуации общения, требующие использования определённых слов: планирование работы, обсуждение способов её выполнения, обмен мнениями в ходе труда, краткие отчёты о проделанной работе.

Основная деятельность детей в детском саду – игровая. Строительные, подвижные, дидактические, творческие (ролевые) игры занимают большое место в жизни ребенка в детском саду [19]. Игра играет важную роль в расширении словарного запаса. В сюжетно-ролевых играх на бытовые темы активизируется повседневный словарь, в играх на

производственные темы – профессиональная лексика; а в строительных играх – слова, обозначающие качества и пространственное расположение предметов, а также соответствующие глаголы. В игре дети самостоятельно, часто даже по собственной инициативе, используют накопленный в общении запас понимаемой речи.

Знакомство с различными видами искусства предоставляет уникальные возможности для расширения словарного запаса дошкольников. Благодаря сочетанию зрительного и слухового восприятия, а также особому эмоциональному воздействию на чувства ребёнка, кругозор детей становится шире, а лексикон – богаче.

Обогащение словарного запаса в связи с ознакомлением с окружающим происходит под руководством воспитателя. Дети делают различные наблюдения то в живом уголке, то на площадке во время прогулки, то на экскурсии. Они знакомятся с изменениями погоды, с предметами неживой природы (вода, камни, глина), с растениями, с наиболее распространенными животными (домашними и дикими), с трудом человека, с видами транспорта и многим другим. С одними и теми же предметами и явлениями дети знакомятся несколько раз за время своего пребывания в детском саду, но каждый раз шире и глубже, и это одновременно соответствует расширению их словаря и развитию речи.

Организация всех объектов наблюдения предусматривает соответствующее словесное общение, называние всех предметов, явлений, которые наблюдают дети. Так, и в живом уголке имеются таблички: названия всех предметов, цветов и выражения возьми лейку, принеси воды, полей цветы. На аквариуме — надпись аквариум. На подставке — таблички: рыба, рыба плавает. На коробочке с кормом — надпись корм. Надписи возьми корм, брось рыбкам и т. п. находятся тут же в уголке [20].

Внося весной ветки, педагог сразу дает и обозначения: ветки, почки, распускаются и т. п.

Руководя наблюдениями детей, педагог и воспитатель пользуются соответствующими выражениями, которые дети постепенно усваивают: посмотри, потрогай, ощупай, понюхай. Полученные детьми впечатления обязательно следует, хотя бы кратко, обобщать в словах. Так, обращая внимание на то, как пьют птицы, запрокидывая голову, как они едят.

Обогащение словарного запаса происходит и во время физического воспитания дошкольника. Перед физическим воспитанием глухих детей дошкольного возраста стоят те же задачи, что и перед воспитанием их слышащих сверстников. Легко и незаметно дети усваивают на этих занятиях такие выражения, как иди, поворот, беги, стой, достань, пригни, присядь, лови, справа, слева, круг и тд.

Для специальных занятий в программе обучения глухих детей отобран некоторый минимум слов, на основе которых детей подводят к первичным лексическим и грамматическим обобщениям, но этот минимум слов в значительной мере определяет ход дальнейшего развития мышления и речи детей.

В специальные занятия по речи включаются следующие виды этих занятий:

1. Уточнение представлений, формирование элементарных понятий, работа над словом.
2. Дидактические игры для закрепления и активизации речи.
3. Работа над предложением и связным текстом.
4. Фронтальное и индивидуальное обучение устном речи.

А. Г. Зикеевым разработаны научные принципы отбора словаря для уроков. Первым из этих принципов является тематический. Реализация тематического подхода требует такой разработки тематики, которая связана с речевыми ситуациями, обеспечивает усвоение наиболее употребительной и необходимой по данной теме лексики и определенного ее грамматического оформления. По мнению А.Г. Зикеева, тематическая группировка лексики должна быть представлена восьмью разделами,



внутри которых словарь распределяется в определенной последовательности [16].

Второй принцип – группировка лексики по словообразовательному признаку – должен способствовать расширению потенциального словарного запаса учащихся, развитию у детей языковой догадки в отношении тех слов, которых еще нет в их речевом опыте. Введение лексики, подобранной по словообразовательному признаку, направлено на выработку у учащихся, соответствующих лексико-грамматических обобщений. На уроках учащиеся должны работать с четырьмя разрядами словообразовательных моделей:

- существительными, образованными способом суффиксации;
- глаголами, сгруппированными по общности корня и приставки;
- прилагательными с общей по значению приставкой или суффиксом;
- наречиями, объединенными общим значением, которое придают им одинаковые структурные элементы.

Работая над уточнением лексического значения слов, необходимо обращать внимание на морфемный состав слов, на смысловые оттенки морфем, т.к. одинаковые приставки, корни, суффиксы в различных словах вносят что-то общее в их значение (пришел, принес, приехал; сливовый абрикосовый, рисовый).

Таким образом, обогащения словаря глухих детей старшего дошкольного возраста осуществляется в различных видах деятельности. Важно помнить, что для этого необходимо направлять процесс обогащения словаря детей, используя разные приемы словарной работы с учетом особенностей каждого вида деятельности.

Выводы по первой главе

Проанализировав теоретические основы изучения словарного запаса и способов его обогащения у глухих детей старшего дошкольного возраста в психолого-педагогической и методической литературе, мы можем сделать следующие выводы.

Словарный запас – это совокупность слов, понимаемых ребёнком и активно используемых им в общении.

Успешное усвоение словаря детьми складывается из следующих условий: благоприятная социальная среда, опыт речевого общения и возможность воспринимать речь посредством слуха. Согласно онтогенезу речевого развития формирование словарного запаса завершается к концу дошкольного детства.

Стойкое, двустороннее понижение слуха, от незначительного нарушения восприятия шепотной речи до резкого ограничения восприятия речи разговорной громкости, вызывает затруднение в восприятии и анализе речи. Группа детей с нарушением слуха является разнородной по составу: дети имеют различную степень снижения слуха, уровень речевого развития, уровень коммуникативных умений. Нарушение слуха наибольшее влияние оказывает на развитие речи детей, в частности на формирование словарного запаса.

Дошкольники с нарушением слуха в своей речи оперируют зрительными образами, а не понятиями. У них наблюдается ограниченный запас слов, который имеет иное значение, чем в речи слышащих сверстников. Ограниченность словарного запаса приводит к неточному употреблению слов, к расширению их значений. Это связано с тем, что слова не включены в систему семантических полей и не имеют валентностей. Слова могут смешиваться по смысловой и фонетической схожести. Основу словарного запаса составляют существительные и глаголы. Отвлеченные значения слов вызывают наибольшие трудности в усвоении.

Накопление, уточнение и активизация словарного запаса детей происходит только при условии специально организованного обучения. Обогащение лексической стороны речи послужит основой для формирования других сторон речи у детей с нарушением слуха. Обогащение словарного запаса старших дошкольников происходит в разных видах деятельности: в бытовой, игровой, во время физического воспитания, ознакомления с окружающим и предметами искусства.

## ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ И ОБОГАЩЕНИЮ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ГЛУХИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ

### 2.1 Методика изучения состояния словарного запаса глухих детей старшего дошкольного возраста

Экспериментальная работа проводилась на базе Муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад Малышок г. Катав-Ивановска» Катав-Ивановского муниципального района. В проведении исследования принимали участие дети дошкольного возраста, в количестве пяти человек с нарушениями слуха. Список детей представлен в таблице 1.

Таблица 1 – Список детей, принявших участие в исследовании

| № | Имя ребенка | Возраст | Степень потери слуха в дБ<br>согласно международной<br>классификации |
|---|-------------|---------|--|
| 1 | Александра  | 5 лет   | 95 дБ  |
| 2 | Борис       | 6 лет   | 100 дБ   |
| 3 | Глеб        | 5 лет   | 97 дБ  |
| 4 | Катерина    | 5 лет   | 93 дБ  |
| 5 | Мия         | 5 лет   | 95 дБ  |

Мы провели наблюдение, чтобы определить объём словарного запаса у каждого ребёнка во время занятий и в свободной деятельности. В процессе наблюдения за детьми мы обращали внимание на активный и пассивный словарный запас, умение использовать слова, подбирать нужные, обобщать их и строить предложения. Также мы отмечали, какие формы речи дети используют чаще всего: дактильную речь, устно-дактильное проговаривание, жестовую речь или устную речь.

Нами были определены следующие параметры исследования: уровень сформированности словарного запаса у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста.

Критерии исследования: умение правильно называть предметы, действия, признаки предметов по картинкам по различной тематике; использовать обобщающие слова; умение ориентироваться в выборе соответствующей картинке по предъявлению слов.

Для проведения обследования словарного запаса глухих детей старшего дошкольного возраста применялась методика Е. Г. Речицкой и Е. В. Пархалиной.

Исследование включало два экспериментальных задания и проводилось методом индивидуального эксперимента:

1. Проверка объема активного словаря включает: называние слов по картинкам (существительных, прилагательных и глаголов).

2. Проверка объема пассивного словаря включает: показ соответствующей картинке по предъявлению слова или показ картинке по предъявлению таблички.

В процессе исследования был использован картинный словарь, включающий названия предметов, признаков предметов и действий с соответствующими напечатанными словами.

В состав проверяемого словаря включается 55 существительных, 13 прилагательных, 11 глаголов.

Словарь состоял из:

– существительных из разных лексико-тематических групп (конструктор, мяч, яблоко, груша, малина, банан, капуста, огурец, лук, баклажан, масло, печенье, яйцо, хлеб, платок, плащ, брюки, сапоги, туфли, бабушка, ребята, щёки, уши, ресницы, плечо, локоть, волк, ёж, собака, корова, лягушка, слон, петух, гусь, муха, жук, оса, ромашка, роза, елка, грибы, чашка, чайник, кастрюля, поварешка, стакан, диван, стул, табурет, кровать, автобус, корабль, лодка, поезд, улица);

– прилагательных (короткий, большой, маленький, круглый, овальный, сладкий, соленый, коричневый, мелкий, узкий, пушистый, стеклянный, деревянный);

– глаголов (лечить, готовить, шить, рисовать, учить, петь, танцевать, мыть, поливать, ремонтировать, чинить).

Во время обследования используется наглядный материал, разработанный Н. В. Нищевой.

Для проверки активного словаря детям показывали картинку с изображением, соответствующим данному слову – названию, признаку или действию. В зависимости от содержания картинок детям предлагались следующие вопросы: Кто это? Что это? Что делает? Какая? Какой? На эти вопросы ребенок должен ответить в словесной форме. В протоколах фиксировалось качество ответов каждого ребенка на вопросы.

После проверки активного словаря проверялся пассивный словарь. При этом использовался тот же картинный словарь. При проверке пассивного словаря дошкольники должны были по слову педагога показать соответствующую картинку или после предъявления соответствующей таблички. В протоколе отмечалось правильное (знаком +) и неправильное (знаком -) выполнение задания. Также отмечалось количество правильно указанных картин каждым ребенком.

Характеристика уровней сформированности словарного запаса глухих детей старшего дошкольного возраста:

Высокий уровень характеризуется достаточно полным словарным запасом, соответствующим требованиям программы, использованием в самостоятельной речи существительных, глаголов, прилагательных, хорошим пониманием обращенной речи, активным использованием словесной речи, допускается искажение звуко-буквенного состава слов, аграмматизмы.

Средний уровень характеризуется ограниченным словарным запасом, неадекватной по смыслу и содержанию подменой отсутствующих слов. В произношении наблюдаются значительные искажения слов, бессмысленные слогосочетания, аграмматизмы, понимание речи снижено.

Низкий уровень выражается в резком ограничении словарного запаса, словарный запас детей так мал, что они не могут назвать элементарных предметов обихода, предложение заменяют одним словом или словосочетанием, не имеющим никакого смыслового значения. В произношении отмечаются существенные искажения слов, непонимание некоторых форм слов, большое число бессмысленных слогосочетаний, затруднение понимания обращенной речи.

## 2.2 Анализ экспериментальной работы по изучению состояния словарного запаса глухих детей старшего дошкольного возраста

Специфика логопедического обследования дошкольников с нарушением слуха заключается в организации самого исследования. В помещении не должно быть посторонних шумов. Логопед должен следить за тем, понимает ли ребёнок инструкцию, как воспринимает речевой материал, который ему предлагается.

Обследование речи проводилось индивидуально, в течение 15-20 минут. Количество встреч обуславливается темпом выполнения заданий ребёнком. Задания выполнялись с опорой на наглядный материал. Предъявляемые задания едины для всех обследуемых. При выполнении всех заданий помощь со стороны обследующего исключалась.

Результаты изучения уровня сформированности словарного запаса глухих детей старшего дошкольного возраста по методике Е. Г. Речицкой и Е. В. Пархалиной представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты анализа уровня сформированности словарного запаса у глухих детей старшего дошкольного возраста

| № | Имя ребенка | Словарь  |           |
|---|-------------|----------|-----------|
|   |             | Активный | Пассивный |
| 1 | Александра  | Низкий   | Средний   |
| 2 | Борис       | Средний  | Средний   |
| 3 | Глеб        | Низкий   | Низкий    |
| 4 | Катерина    | Низкий   | Средний   |
| 5 | Мия         | Низкий   | Низкий    |

Визуализируем полученные результаты на рисунке 1.

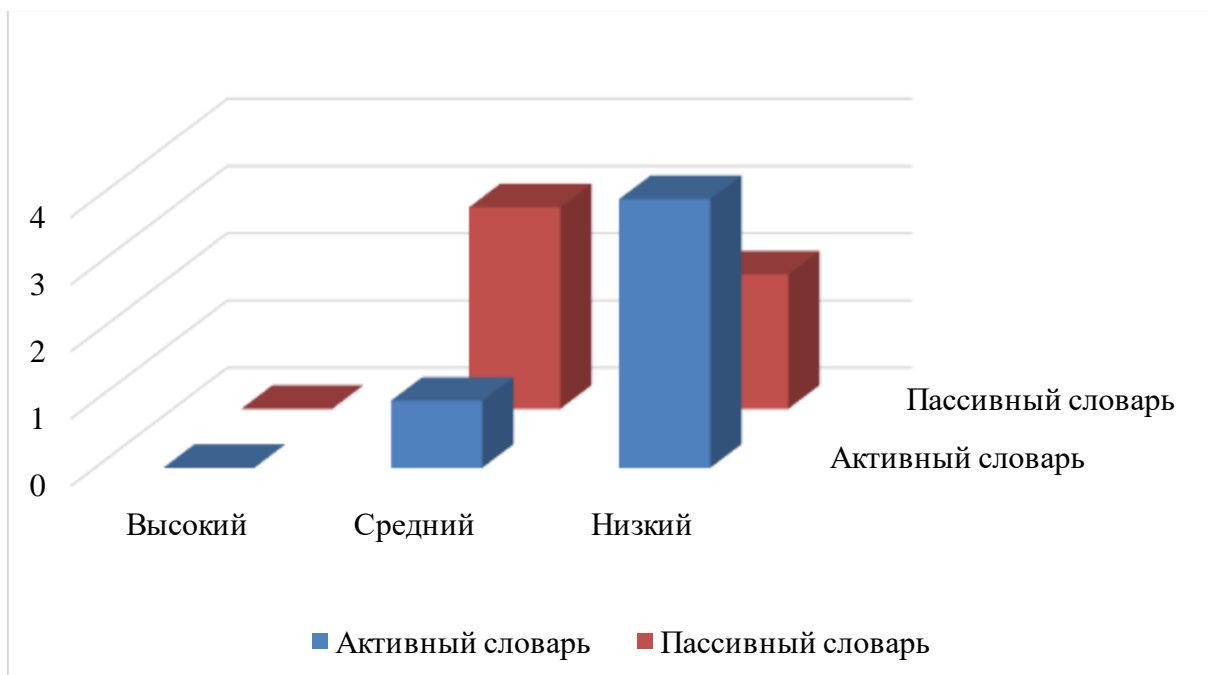


Рисунок 1 – Результаты анализа уровня сформированности словарного запаса у глухих детей старшего дошкольного возраста

По результатам, приведенным в таблице 2 и на рисунке 1, можно увидеть, что у детей преобладают средний и низкий уровень сформированности словарного запаса, высокого уровня словарного запаса у детей не выявлено.

Пассивный словарь преобладает над активным.

Исследование показало, что только один дошкольник продемонстрировал средний уровень сформированности активного словарного запаса. Он использовал ограниченный набор слов, в его речи было мало глаголов, отсутствовали прилагательные. В словах были замечены аграмматизмы.

У 80% дошкольников (4 человека) отмечается низкий уровень сформированности активного словарного запаса. В ходе исследования они не смогли назвать большую часть предъявленных слов. Дети обладают ограниченным словарным запасом, что приводит к неадекватной по смыслу и содержанию замене отсутствующих слов. В их речи присутствуют значительные искажения слов, аграмматизмы.



Исследование пассивного словарного запаса глухих детей показало, что средний уровень пассивного словаря наблюдается у 60% детей (3 человека). Низкий уровень пассивного словарного запаса отмечается у 40% детей (2 человека).

Результаты исследования позволили сделать вывод о том, что словарный запас глухих детей старшего дошкольного возраста имеет ряд особенностей.

Дети в основном используют в речи предметный словарь, менее всего используются ими прилагательные и глаголы.

У детей отмечалась ограниченность словарного запаса, включающего в себя только конкретные понятия. Так, дети ориентировались в названиях предметов, но не знали названий частей этих предметов (Александра и Борис вместо слов «локоть», «плечо», сказали «рука», вместо «щёки» – «лицо»).

Для детей с низким уровнем объема словарного запаса были характерны бедность и неточность словаря, недостаточная дифференцировка слов по семантике, встречаются повторы слов, неадекватное их использование (Катерина сказала «яблоко», вместо «груша»).

Дети, показавшие средний уровень, часто делали долгие паузы, подыскивая нужное слово. Те, кто продемонстрировал низкий уровень, ожидали от педагога ободряющего жеста или подсказки.

Дети с низким уровнем заменяли слова, обозначающие предмет, на обозначение действия предмета. Например: глаз – смотри, лодка – плыть, кровать – спать.

В словарном запасе глухих детей отсутствовали слова из разных лексико-тематических групп: названия частей тела (локоть, плечо, щеки, ресницы), овощей (баклажан), посуда (поварешка, чашка), одежда (плащ, платок), мебели (табурет); отсутствовали прилагательные короткий, мелкий, узкий, глагол танцует.

В процессе исследования дети с низким уровнем объема словарного запаса использовали жесты вместе с устной речью или взамен её. Мия и Глеб показали части тела на себе (щёки, ресницы, уши), вместо глагола «варить», показали круговые движения рукой, как бы помешивая в кастрюле.

При столкновении с незнакомым словом, Александра, Глеб и Мия мотали головой, как бы показывая «не знаю».

Изучение объема пассивного словаря показал, что для детей более понятными были картинки с изображением овощей и фруктов, домашних животных, посуды, предметов мебели. Выбор картинок с этими изображениями у детей не вызывал затруднений.

В результате изучения характеристик словарного запаса у глухих детей старшего дошкольного возраста был сделан вывод об ограниченности их активного словарного запаса. Дети не понимают значения слов, которые не используют в речи, и экспрессивная сторона их речи менее развита по сравнению с импрессивной. Это подтверждает необходимость коррекционной работы, направленной на обогащение словарного запаса глухих дошкольников.

### 2.3 Организация и содержание коррекционной работы по обогащению словарного запаса у глухого ребенка старшего дошкольного возраста на занятиях по развитию речи

После анализа уровня сформированности словарного запаса у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста мы пришли к выводу, что эта область речевого развития находится на довольно низком уровне и требует коррекционного вмешательства. Для проведения работы по обогащению словарного запаса слабослышащих дошкольников в рамках занятий «Развитие речи» мы предполагаем использовать такую форму работы с детьми как дидактические игры и упражнения.

Занятия с дошкольниками проходят продуктивнее, если облечь их в игровую форму. Благодаря такому подходу дети больше мотивированы к изучению и активизации словарного запаса.

Упражнения и игры делают занятия увлекательнее: вносят элемент неожиданности, вносят разнообразие. Также они позволяют учитывать индивидуальные особенности детей – как по уровню сложности заданий, так и по самостоятельности их выполнения.

Для того чтобы выделить содержание работы по обогащению словарного запаса слабослышащих детей старшего дошкольного возраста, мы проанализировали требования Федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования (далее – ФАОП ДО) для обучающихся с нарушениями слуха (глухих, слабослышащих и позднооглохших, перенесших операцию по кохlearной имплантации).

В ФАОП ДО по речевому развитию глухих, слабослышащих обучающихся с дополнительными отклонениями в развитии, значительно отстающих от возрастной нормы педагогические работники формируют у обучающихся внимание к лицу говорящего человека; педагогические работники побуждают обучающихся к устному общению на уровне их произносительных возможностей, учат выражать просьбы и желания с помощью голоса, знакомых звукоподражаний, лепетных и полных слов, подкрепляя их указаниями на предметы, естественными жестами, а также учат подражать крупным и мелким движениям тела, рук, пальцев, проводить упражнения на развитие подражания движениям артикуляционного аппарата; педагогические работники развивают речевое дыхание обучающихся, проводят игры, направленные на развитие силы и длительности выдоха, учат произносить слитно на одном выдохе слова и короткие двухсловные фразы, учат пользоваться голосом нормальной высоты, силы, без грубых нарушений тембра; педагогические работники побуждают обучающихся воспроизводить в речи близко к норме не менее 20 звуков, акцентируя внимание на вызывании и автоматизации гласных и

согласных, выражать элементы интонации в сопряженной и отраженной речи; учить произносить с различной интонацией (боли, вопроса, осуждения, побуждения, радости, жалобы) звуки, а затем слова, фразы; - педагогические работники активизируют у обучающихся потребность в устном общении на уровне их произносительных возможностей. Они учат обучающихся самостоятельно читать короткие стихи (по выбору сурдопедагога), соблюдать нормы орфоэпии при чтении с использованием надстрочных знаков. Для развития словарного запаса педагоги должны проводить организацию речевого общения с ребенком как в постоянно повторяющихся ситуациях, так и в ходе специальных игр-занятий, создавать условия для развития речи, в том числе письменной.

Представим игры для обогащения словарного запаса старших дошкольников на занятиях по развитию речи.

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

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

- при проведении игр выбор форм речи (устная, письменная, 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.

Представим дидактические игры и упражнения в таблице 3.

Таблица 3 – Дидактические игры и упражнения для обогащения словарного запаса глухих детей старшего дошкольного возраста

| Речевой материал  | Ход игры   |
|---|--|
| 1   | 2  |
| Название: «Семья»   |  |
| Оборудование: фланелеграф, картонный дом с окошками, под каждым окошком сделаны прорези, в которые можно вставить таблички, картинки с изображением членов семьи.                                     |  |
| Это дом. Тут живет мама (папа, девочка, мальчик, бабушка, дедушка). Кто это? Где живет мама (папа и т.д.)?  | На фланелеграф прикрепляется картонный дом с окошечками. Под каждым окном закреплена табличка с названием члена семьи. Педагог раздает детям картинки с изображением членов семьи, спрашивая: «Кто это?» На картинках изображены бабушка, дедушка, мама, папа, девочка, мальчик. Затем педагог указывает на дом и сообщает: «Будем играть. Это дом. Тут живет мама, папа, бабушка, дедушка, мальчик, девочка. Где живет мама?» Тот ребенок, у которого картинка с изображением мамы, подходит к фланелеграфу и прикрепляет данную картинку в то окно, под которым прикреплена соответствующая табличка. Педагог вместе с детьми прочитывает эту табличку. Игра продолжается до тех пор, пока все члены семьи не займут свои места в домике.  |
| Название: «Мишкин дом»  |  |
| Оборудование: игрушечный мишка, игрушечная мебель (стол, стул, шкаф, диван, кровать, буфет), картонный или пластмассовый дом с окнами, дверью, со съёмной крышей или раздвигающимися стенами, платок. |  |
| Это дом. Тут живет мишка. Что там? Что это? Стол, стул, шкаф, диван, кровать, буфет. Поставь стол (стул...).  | Дети полукругом располагаются вокруг стола педагога. На столе стоит картонный дом и рядом с ним игрушечный мишка. Педагог говорит: «Это дом. Тут живет мишка». Дети повторяют фразы за педагогом. Педагог показывает на игрушечную мебель, накрытую платком: «Что там?» Он снимает платок и называет каждый предмет мебели, дети воспроизводят слова сопряженно-отраженно. Педагог заводит мишку в дом через дверь, указывает на окно: «Смотрите. Что там?» Педагог снимает крышу дома или раздвигает стены: «Смотрите». Каждый ребенок по очереди подходит к дому и заглядывает внутрь. Внутри комнаты располагаются таблички с названиями мебели. Педагог предлагает ребенку взять одну из табличек и подобрать соответствующий предмет мебели. Когда ребенок подберет предмет мебели, название повторяется со всеми детьми. Далее взрослый, показывая рукой внутрь дома, говорит: «Поставь стул (стол, шкаф и т.д.) тут». Игра продолжается до тех пор, пока дети не поставят всю мебель на свои места в комнате. Педагог сообщает: «Дом красивый. Мишка будет тут жить». |

### Продолжение таблицы 3

| 1   | 2   |
|---|---|
| <p style="text-align: center;">Название: «Поле чудес»</p> <p>Оборудование: волчок со стрелкой, предметные картинки по числу детей (например, кофта, штаны, шуба, пальто, шапка, шарф), набор табличек с названиями предметов.</p>   |   |
| <p>Это юла. Я буду крутить юлу. Что у тебя? Кофта, штаны, шуба... Найди картинку. Покажи кофту (штаны...).</p>  | <p>На столе у каждого ребенка лежит набор предметных картинок. У педагога на столе стоит волчок, к которому прикреплена стрелочка. Вокруг волчка лежат 5-6 табличек с названиями предметов. Педагог говорит детям: «Будем играть. Я буду крутить юлу». После остановки волчка педагог демонстрирует табличку, на которую указала стрелка, и прочитывает табличку вместе с детьми. Педагог спрашивает: «Где такая картинка? Покажите». Дети должны выбрать из набора соответствующую картинку и поднять ее, чтобы педагог мог оценить правильность выбора. Затем педагог закрепляет в наборном полотне картинку и под ней табличку. Далее педагог вызывает одного ребенка, чтобы тот раскрутил волчок. Игра продолжается до тех пор, пока не будут прочитаны все таблички.</p>   |
| <p style="text-align: center;">Название: «Логопедическое лото»</p> <p>Оборудование: логопедическое лото.</p>  |   |
| <p>Существительные, глаголы и прилагательные по лексической теме.</p>   | <p>Детям раздаю карточки с изображением фруктов и спрашиваю: что изображено на моей карточке (Апельсин)? Ответы детей. После ответов я предъявляю табличку с надписью. Ребенок, у которого есть апельсин, должен сказать: апельсин у меня. Что изображено на моей карточке (Лимон)? – Лимон у меня и т. д. Только после многократного повторения я начинаю выделять характерные признаки предмета. Апельсин какой? Желтый, круглый и т.д. К карточкам обязательно предъявляются таблички с надписью.</p>  |
| <p style="text-align: center;">Название: «Разложи фрукты»</p> <p>Оборудование: картинки с изображениями фруктов (виноград, лимон слива, груша) или мелкие муляжи, поднос, фланелеграф, игрушечные корзинки или вырезанные из картона. К каждой корзине прикреплена табличка с названием фрукта.</p> |   |
| <p>яблоко, слива, груша, лимон, виноград. Что это? Что тут? Положи правильно. Возьми грушу... Тут лежит груша (яблоко...).</p>  | <p>Дети сидят за своими столами. Педагог показывает поднос, на котором лежат муляжи или картинки с изображением фруктов. Взрослый предъявляет детям поочередно все фрукты и о каждом из них спрашивает: «Что это?» Дети называют фрукты.</p> <p>Далее педагог ставит корзинки на стол (или прикрепляет изображения корзинок на фланелеграф). Он раздает детям муляжи или картинки с изображением фруктов: «Маша, возьми грушу».</p> <p>После того, как ребенок правильно выбрал картинку, педагог предлагает положить ее в корзинку с соответствующей надписью. Ребенок читает надписи на корзинках и кладет картинку с изображением фрукта в нужную корзинку.</p> <p>Педагог вместе с детьми прочитывает слово, прикрепленное к корзинке, и уточняет: «Тут лежит груша (яблоко)». Таким же образом другие картинки с изображением фруктов раскладываются по корзинкам.</p> |

### Продолжение таблицы 3

| 1   | 2   |
|---|---|
| <p>Название: «Делай как мы»<br/>                     Оборудование: маленькие игрушки (зайчик, мишка) волк, собака, ежик), таблички с названием действий.</p>  |   |
| <p>заяц, мишка, волк, собака, еж, прыгайте, бегите, стойте, идите, танцуйте, верно, неверно. К нам пришли гости. Кто это?</p>   | <p>Дети сидят за своими столами. Педагог сообщает детям: «К нам пришли гости. Кто это?» Взрослый показывает каждую игрушку, дети называют ее. Затем педагог ставит игрушку на стол напротив детей. Рядом с каждой игрушкой педагог кладет табличку, на которой написано какое-либо действие. Далее взрослый говорит: «Будем играть. Ребята, встаньте. Идите ко мне». После того, как дети встали полукругом около педагога, взрослый берет игрушку (например, зайчика) и показывает ребятам его табличку. Дети выполняют соответствующее действие.</p>  |
| <p>Название: «День рождения лисы»<br/>                     Оборудование: игрушки (лиса, кошка, волк, медведь, заяц, собака), таблички с названиями животных, игрушечный стол и стулья.</p>  |   |
| <p>лиса, медведь, кошка, волк, заяц, собака. У лисы день рождения. К лисе пришли гости. Лиса не умеет читать. Помогите лисе. Кто это?</p>   | <p>Перед детьми на столе стоит игрушечный стол и стулья. На каждом стульчике лежит табличка с названием того или иного животного. Появляется лиса. Педагог говорит детям: «У лисы день рождения. К лисе пришли гости». Далее педагог указывает на стульчики с табличками, говорит: «Лиса не умеет читать. Помогите лисе. Посмотрите, кто тут». Дети рассматривают и читают таблички. За ширмой на другом столе находятся животные, которые пришли к лисе на день рождения. Дети вместе с педагогом называют животных. Затем педагог предлагает детям: «Давайте посадим животных на свои места». Он предлагает кому-то из детей взять табличку, найти соответствующую игрушку и разместить ее на стуле. Игра продолжается до тех пор, пока дети не посадят за стол всех животных. Затем еще раз уточняется, кто пришел к лисе в гости, что делали гости на дне рождения.</p> |
| <p>Название: «Магазин»<br/>                     Оборудование: три полки, натуральные или нарисованные на ватмане, игрушки или картинки с изображением игрушек (могут быть картинки с изображением посуды, одежды и др.), таблички с названиями игрушек.</p> |   |
| <p>матрешка, лопата, машина, кукла, рыба, пирамида. Это магазин. Я буду продавцом. Какую игрушку ты хочешь? Я купил зайку...</p>  | <p>На столе стоят полки с игрушками. Можно прикрепить к доске лист бумаги, на котором нарисовано три полки, к которым прикреплены картинки с изображением игрушек. Рядом с полками на столе лежат таблички с названиями игрушек. Взрослый показывает на полки и говорит: «Будем играть. Это магазин. Я буду продавцом. Саша, какую игрушку ты хочешь?» Ребенок подходит к полкам, берет одну из табличек с названием игрушки, которую хочет купить. В зависимости от речевых возможностей одни дети могут ограничиваться только названием игрушки, другие использовать фразу «Я хочу (купить) куклу». Ребенок отдает табличку взрослому. Продавец берет игрушку с полки, просит ребенка сказать, что он купил. Игра продолжается, пока не будут «распроданы» все игрушки.</p>   |

Все игры, представленные в таблице, имеют универсальный характер: педагог по своему усмотрению могут изменять лексическую тему, оборудование, увеличивать или уменьшать объем речевого материала в зависимости от уровня умственного и речевого развития детей.

Все игры, перечисленные в Приложении 3, имеют главную цель: обогащение словарного запаса глухих детей старшего дошкольного возраста.

Дидактические игры «Семья», «Мишкин дом» и «Поле чудес» направлены на расширение словаря, совершенствование глобального чтения детей, позволяет учить отвечать на вопросы педагога.

Дидактическая игра «Логопедическое лото» направлена на обогащение словаря существительных, прилагательных и глаголов, развитие умения соотносить предмет и его части.

Дидактическая игра «Разложи фрукты» направлена на обогащение словарного запаса существительных, расширение словарного запаса за счет употребления обобщающих слов, развитие внимания и памяти.

Дидактическая игра «Делай как мы» направлена на активизацию словарного запаса детей, совершенствование навыка глобального чтения, учит выполнять поручения.

Дидактические игры «День рождения лисы» и «Магазин» направлены на активизацию словарного запаса детей, совершенствование навыка глобального чтения, учит понимать вопросы и отвечать на них.

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.

Ведущей формой работы является фронтальное занятие с подгруппой из пяти человек.



Для того, чтобы научить и закрепить умения детей отвечать на вопросы взрослого, для обогащения словарного запаса можно использовать такие игры, как «Семья», «Мишкин дом», «Поле чудес», «Лото», «Книга куклы».

Для того, чтобы научить детей понимать обобщающие значения глаголов, составлять предложения с глаголами настоящего времени можно использовать игры типа «Кто бежит, летает, прыгает, ползает, плавает?».

В старшем дошкольном возрасте детей учат использовать вопросный и символический планы при описании предметов, составлять описание в определенной последовательности. Педагог предлагает описать предмет, например, игрушку, уточняя по схеме карточек-символов последовательность описания (о чем нужно сказать сначала, о чем потом). При необходимости вводятся новые символы, значения которых уточняются. Например, при описании одежды вводится карточка с символами разных магазинов, при описании животных – карточка с символами дома, леса, гнезда.

#### Выводы по второй главе

Выполнив экспериментальную работу по изучению и обогащению словарного запаса глухих детей старшего дошкольного возраста на занятиях по развитию речи, мы можем сделать следующие выводы.

Для проведения эксперимента была отобрана группа старших дошкольников в количестве 5 человек. Все они имеют соответствующее нашей теме нарушение.

Для проведения констатирующего эксперимента была отобрана методика изучения словарного запаса Е. Г. Речицкой и Е. В. Пархалиной, включающая изучение активного и пассивного словаря по следующим частям речи: существительные, прилагательные и глаголы.

Анализ полученных результатов показал, что у детей отмечается ограниченность словарного запаса. В речи дошкольников наблюдается преобладание предметного словаря бытового характера, с редким использованием слов, обозначающих признак или действие предмета. Для многих детей характерны бедность и неточность словаря, недостаточная дифференцированность слов по семантике, встречаются повторы слов, неадекватное их использование.

Комплекс дидактических игр и упражнений по обогащению словарного запаса глухих детей старшего дошкольного возраста может быть использован на занятиях по развитию речи, а также его можно рекомендовать родителям для занятий в свободное время детей.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время, в связи с активным распространением практики инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья, социально-педагогическая ситуация требует от нас более высокого уровня организации воспитательно-образовательного процесса. Особенно это касается дошкольного возраста — периода, когда дети наиболее восприимчивы к гармоничному развитию и способны использовать компенсаторные возможности организма.

Одним из ключевых аспектов всестороннего развития личности ребёнка старшего дошкольного возраста с нарушением слуха является создание условий для обогащения и расширения его словарного запаса. Словарь служит инструментом коммуникации и основой для дальнейшей успешной социализации.

После изучения психолого-педагогической и медицинской литературы по проблеме исследования, нами были определены следующее понятие:

Словарный запас – это совокупность слов, понимаемых ребёнком и активно используемых им в общении.

Его формирование начинается в раннем детстве и продолжается всю жизнь. Словарный запас отражает уровень интеллектуального развития, образования и культуры человека, а также его способность к общению и взаимодействию с другими людьми.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблемам обогащения словарного запаса глухих детей старшего дошкольного возраста позволил выявить следующие особенности: обогащение словаря глухих детей, в отличие от слышащих сверстников, не происходит спонтанно, только под воздействием речевого общения, и требует целенаправленной систематической работы. Работа по обогащению словарного запаса осуществляется на специальных занятиях, в бытовой

деятельности, включает предметно-практическое обучение и носит коммуникативную направленность.

После констатирующего эксперимента, мы определили, что основные трудности у старших дошкольников связаны с активным словарём. Импрессивная речь более развита, чем экспрессивная.

При определении содержания работы по обогащению словарного запаса глухих детей старшего дошкольного возраста, мы рассмотрели задачи, направления, требования и рекомендации к подбору дидактических игр и упражнений.

Лексика является центральной частью языка. Только достаточный словарный запас позволяет формировать, передавать и именовать разнообразные знания. Работа над лексическим компонентом речи – это первоочередная задача после развития слухового восприятия в работе с детьми, имеющими нарушения слуха.

Таким образом, задачи исследования были выполнены, цель достигнута.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Белова Н.И. Формирование ритма слова у глухих дошкольников: диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.03. – Ленинград, 1975. – 170 с.
2. Богданова Т.Г. Сурдопсихология : Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям 031600 - Сурдопедагогика, 031900 Спец. психология, 032000 - Спец. дошк. педагогика и психология / Т. Г. Богданова. - Москва : Academia, 2002. - 220с.
3. Боскис Р.М. Формирование грамматического строя языка у тугоухих учащихся [Текст] : Первоначальный период обучения во втором отд-нии школы тугоухих / Р. М. Боскис, К. Г. Коровин, В. А. Синяк ; Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т дефектологии. – Москва : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1955. – 164 с.
4. Валгина Н.С. Современный русский язык : учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по филологическим направлениям и специальностям / Н. С. Валгина, Д. Э. Розенталь, М. И. Фомина ; под ред. Н. С. Валгиной. - Изд. 6-е, перераб. и доп. - Москва : Логос, 2008. – 527 с.
5. Венгер А.А. Обучение глухих дошкольников изобразительной деятельности [Текст] / Акад. пед. наук СССР. Науч.-исслед. ин-т дедефектологии. – Москва : Просвещение, 1972. – 156 с.
6. Власова Т.А. О детях с отклонениями в развитии [Текст] / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. - 2-е изд., испр. и доп. - Москва : Просвещение, 1973. - 175 с.
7. Волосовец Т.В. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: учебно-методическое пособие / [Ж. В. Антипова и др.]; под ред. Т. В. Волосовец. – Москва : Сфера : Секачев, 2007 (М. : Типография АО «Молодая гвардия»). – 223 с.

8. Вопросы воспитания и обучения аномальных детей дошкольного возраста : Сб. науч. тр. / АПН СССР, НИИ дефектологии; Под ред. Л. П. Носковой. – Москва : Б. и., 1980. – 82 с.
9. Выготская Г.Л. Обучение глухих дошкольников сюжетно-ролевым играм [Текст]. – Москва : Просвещение, 1975. – 174 с.
10. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 5. Основы дефектологии/Под ред. Т. А. Власовой. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
11. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. - Санкт-Петербург : Детство-Пресс ; Москва : Творческий центр Сфера, 2007. – 470 с.
12. Головчиц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика : Воспитание и обучение дошк. с нарушениями слуха : Учеб. пособие для студентов вузов / Л.А. Головчиц. – Москва : ВЛАДОС, 2001. – 302 с.
13. Грибова О.Е. Воспитание и обучение с нарушениями слуха [Текст] / О.Е. Грибова // Дефектология. – 2015. – № 6. – 19 с.
14. Ершова В.В. Психолого-педагогическая характеристика детей имеющих нарушения слухового анализатора: учебное пособие [Текст] / В.В. Ершова. – Ставрополь : Ставроп. гос. пед. ин-т, 2010. – 152 с.
15. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов / Жеребило Татьяна Васильевна. – Изд. 4-е, испр. и доп. – Назрань : Пилигрим, 2005. – 376 с.
16. Зикеев А.Г. Развитие речи слабослышащих учащихся [Текст] : (1-6 кл. 2-го отд-ния) / А.Г. Зикеев ; Науч.-исслед. ин-т дефектологии Акад. пед. наук СССР. – Москва : Педагогика, 1976. – 240 с.
17. Зыков С.А. Звездочка [Текст] : Картинное пособие по развитию речи для 1-го кл. школ глухих / С.А. Зыков, Е.П. Кузьмичева, Т.С. Зыкова. – Москва : Просвещение, 1976. – 175 с.
18. Коровин Г.К. Практическая грамматика в системе специального обучения слабослышащих детей языку : диссертация ... доктора педагогических наук : 13.00.03. – Москва, 1973. – 212 с.

19. Королева И.В. Дети с нарушениями слуха : кн. для родителей, педагогов и врачей [Текст] / И.В. Королева, П.Янн. – СПб.:Каро, 2013-45 с.
20. Корсунская Б.Д. Обучение речи глухих дошкольников [Текст]. – Москва : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1960. – 168 с.
21. Корсунская Б.Д. Читаю сам [Текст] : книга для чтения : (для глухих дошкольников) : [в 3-х кн.]. – 2-е изд. перераб. и доп. – Москва : Просвещение, 1985-1987.
22. Львов М.Р. Методика развития речи младших школьников / М.Р. Львов. – 3. изд., перераб. и доп. – Тула : Родничок; М. : АСТ, 2003 (Тип. изд-ва Самар. Дом печати). – 238 с.
23. Мастюшкин А.А. Психология мышления. Мышление как разрешение проблемных ситуаций = Мышление как разрешение проблемных ситуаций [Текст] : учебное пособие / А. М. Матюшкин ; под редакцией А. А. Матюшкиной. – Москва : ИД «Международные отношения», 2017. – 226 с.
24. Нейман Л.В, Правдина О.В. Нарушение слуха и его влияние на формирование речи. В сб. «Расстройства речи у детей и подростков», под ред проф С С Ляпидевского. – Москва : «Медицина», 1969. – стр. 60—79.
25. Нейман Л.В. Анатомия, физиология и патология органов слуха и речи : [Учеб. для вузов] / Л. В. Нейман, М. Р. Богомильский; Под ред. В. И. Селиверстова. – Москва : ВЛАДОС, 2003. – 220 с.
26. Носкова Л.П. Коррекционное обучение как основа личностного развития аномальных дошкольников / [Л. П. Носкова, О. П. Гаврилушкина, Л. А. Головчиц, Н. Д. Соколова]; Под ред. Л. П. Носковой; НИИ дефектологии АПН СССР. – Москва : Педагогика, 1989. – 173 с.
27. Носкова Л.П. Обучение языку в дошкольных группах школ глухих : Пособие для учителя / Л. П. Носкова. - Москва : Просвещение, 1987. – 108 с.

28. Правдина О.В. Логопедия. / Учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов. Изд. 2-е, доп. и перераб. – Москва : «Просвещение», 1973. – 272 с.

29. Рау М.Ю. Обучение изобразительному искусству дошкольников с недостатками развития слуха и ЗПР [Текст] : методическое пособие : 16+ / М. Ю. Рау. - Москва : Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2013. – 142 с.

30. Рау Ф.Ф. Методика обучения произношению в школе глухих : Пособие для учителей / Ф. Ф. Рау, Н. Ф. Слезина. – Москва : Просвещение, 1981. – 191 с.

31. Речицкая Е.Г. Готовность слабослышащих дошкольников к обучению в школе : Учеб. пособие для студентов вузов / Е. Г. Речицкая, Е. В. Пархалина. – Москва : ВЛАДОС, 2003 (Ульяновск : Обл. тип. Печ. двор). – 191 с.

32. Речицкая Е.Г. Психолого-педагогическая диагностика развития детей с ограниченными возможностями здоровья (с нарушением слуха) [Текст] : учебно-методическое пособие / [авт.-сост.: Речицкая Е. Г., Гущина Т. К.]. – Москва : Горизонт, 2014. – 161 с.

33. Речицкая С.А. Учебное сотрудничество в системе обучения детей с нарушениями слуха [Текст] : учебно-методическое пособие / Е. Г. Речицкая С.А. Зуробьян; Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский педагогический государственный университет». - Москва : МПГУ, 2018. – 190 с.

34. Розанова Т.В. Исследование личности детей с нарушениями слуха : Сб. науч. тр. / АПН СССР, НИИ дефектологии; Под ред. Т. В. Розановой, Н. В. Яшковой. – Москва : НИИ общей педагогики, 1981. – 113 с. : ил.; 21 см.

35. Розанова Т.В. Развитие памяти и мышления глухих детей [Текст]. - Москва : Педагогика, 1978. - 231 с.



36. Розанова, Т.В. Исследование личности детей с нарушениями слуха [Текст] / под ред. Т. В. Розановой, Н. В. Яшковой. – М. :Гардарики, 1981 – 180 с.

37. Розенталь Д.Э. Словарь-справочник лингвистических терминов [Текст] : Пособие для учителей / Д. Э. Розенталь, М. А. Теленкова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Просвещение, 1976. – 543 с.

38. Сенсорное воспитание в детском саду : Пособие для воспитателей / [Н. П. Сакулина, Н. И. Поддьяков, Т. С. Комарова и др.]; Под ред. Н. Н. Поддьякова, В. Н. Аванесовой. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Просвещение, 1981. – 192 с.

39. Сироткина Т.Ю. О некоторых особенностях развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха [Текст] / Т.Ю. Сироткина // Дефектология. – 2014. – № 1. – 52-60 с.

40. Соловьев И.М. Психология глухих детей [Текст] / Под ред. И. М. Соловьева [и др.] ; Акад. пед. наук СССР. Науч.-исслед. ин-т дефектологии. – Москва : Педагогика, 1971. – 447 с.

41. Сурдопедагогика : [Для дефектол. фак. / Л. В. Андреева и др.]; Под ред. М. И. Никитиной. - Москва : Просвещение, 1989. – 382 с.

42. Трофимова Г.В. Развитие движений у дошкольников с нарушениями слуха [Текст] : Пособие для воспитателей. – Москва : Просвещение, 1979. – 111 с.

43. Федоренко Л.П. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] : [Пособие для учащихся дошкольных пед. училищ] / Л.П. Федоренко, Г.А. Фомичева, В.К. Лотарев. – Москва : Просвещение, 1977. – 239 с.

44. Фомина М.И. Современный русский язык. Лексикология : Учеб. для студентов вузов / М.И. Фомина. - 4. изд., испр. - Москва : Высш. шк., 2003 (ГУП Смол. обл. тип. им. В.И. Смирнова). – 414 с.

45. Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения : Практикум по логопедии : [По спец. N 03.08 «Дошк. Воспитание»] / М. Ф. Фомичева. – Москва : Просвещение, 1989. – 238 с.

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

47. Шмелев Д.Н. Проблемы семантического анализа лексики / Д. Н. Шмелев. - Изд. 3-е. – Москва : Изд-во ЛКИ, 2008. – 278 с.

48. Эльконин Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте [Текст] : (Краткий очерк) / Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т психологии. - Москва : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1958. - 115 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Протокол обследования словарного запаса  
по методике Е. Г. Речицкой и Е. В. Пархалиной

**Инструкция:** в зависимости от содержания картинок детям предлагаются следующие вопросы: «Кто это? Что это? Что делает? Какая? Какой?».

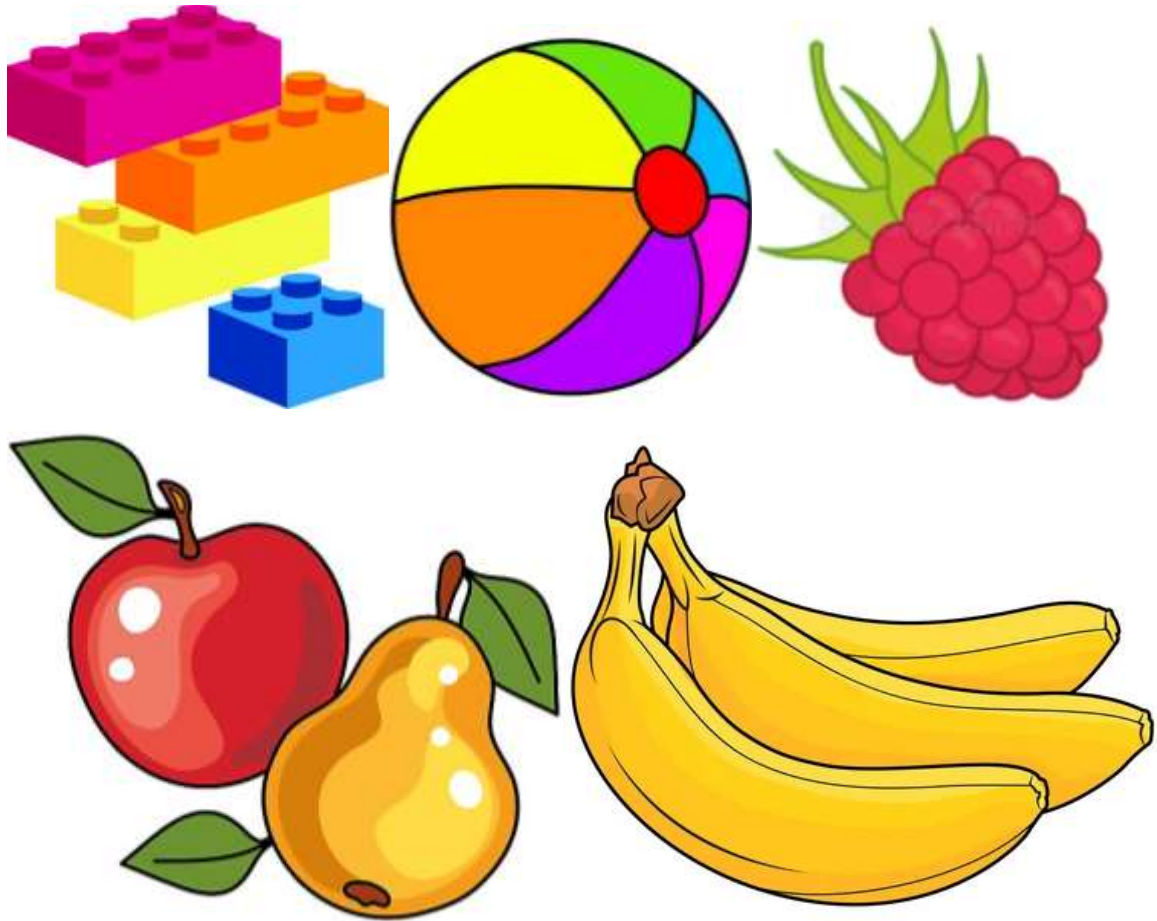
В протоколах фиксируется качество ответов каждого ребенка на вопросы. Все слова, которые ребёнок не назвал или не узнал, вычеркиваются из таблицы.

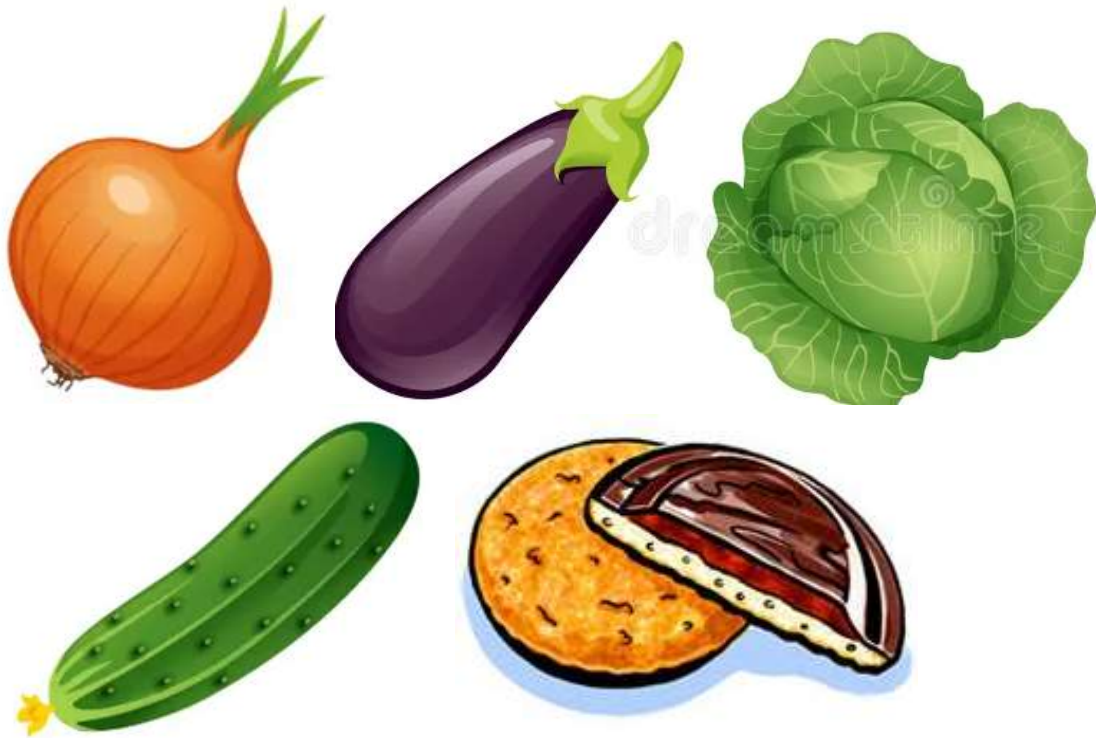
| Имя                      |  |
|--------------------------|--|
| <b>Активный словарь</b>  |  |
| Существительные          | конструктор, мяч, яблоко, груша, малина, банан, капуста, огурец, лук, баклажан, масло, печенье, яйцо, хлеб, платок, плащ, брюки, сапоги, туфли, бабушка, ребята, щёки, уши, ресницы, плечо, локоть, волк, ёж, собака, корова, лягушка, слон, петух, гусь, муха, жук, оса, ромашка, роза, елка, грибы, чашка, чайник, кастрюля, поварешка, стакан, диван, стул, табурет, кровать, автобус, корабль, лодка, поезд, улица |
| Прилагательные           | короткий, большой, маленький, круглый, овальный, сладкий, соленый, коричневый, мелкий, узкий, пушистый, стеклянный, деревянный   |
| Глаголы                  | лечить, готовить, шить, рисовать, учить, петь, танцевать, мыть, поливать, ремонтировать, чинить  |
| <b>Пассивный словарь</b> |  |
| Существительные          | конструктор, мяч, яблоко, груша, малина, банан, капуста, огурец, лук, баклажан, масло, печенье, яйцо, хлеб, платок, плащ, брюки, сапоги, туфли, бабушка, ребята, щёки, уши, ресницы, плечо, локоть, волк, ёж, собака, корова, лягушка, слон, петух, гусь, муха, жук, оса, ромашка, роза, елка, грибы, чашка, чайник, кастрюля, поварешка, стакан, диван, стул, табурет, кровать, автобус, корабль, лодка, поезд, улица |
| Прилагательные           | короткий, большой, маленький, круглый, овальный, сладкий, соленый, коричневый, мелкий, узкий, пушистый, стеклянный, деревянный   |
| Глаголы                  | лечить, готовить, шить, рисовать, учить, петь, танцевать, мыть, поливать, ремонтировать, чинить  |

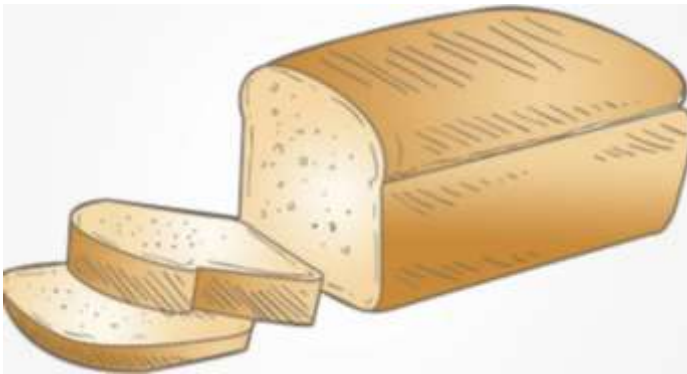
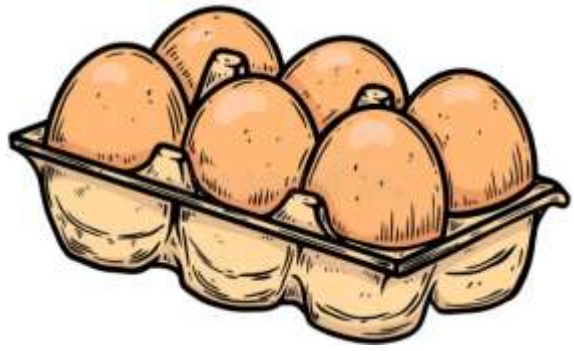
## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Стимульный материал

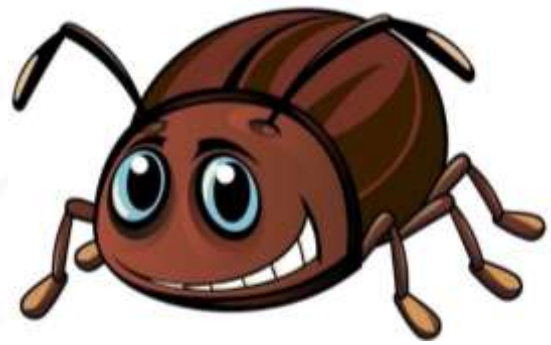
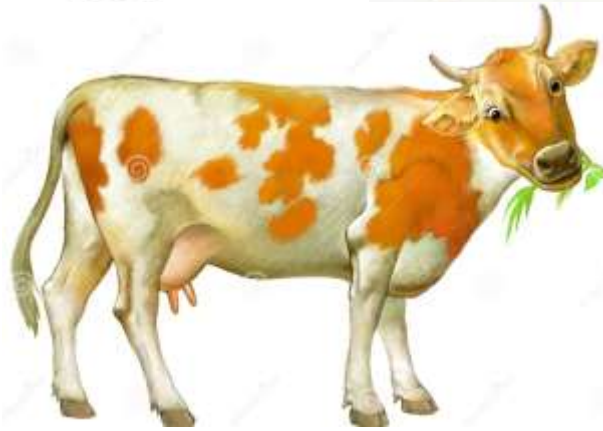
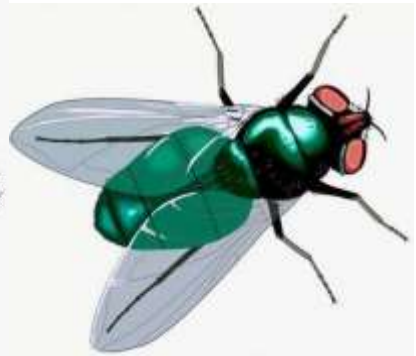
Раздел «существительные»

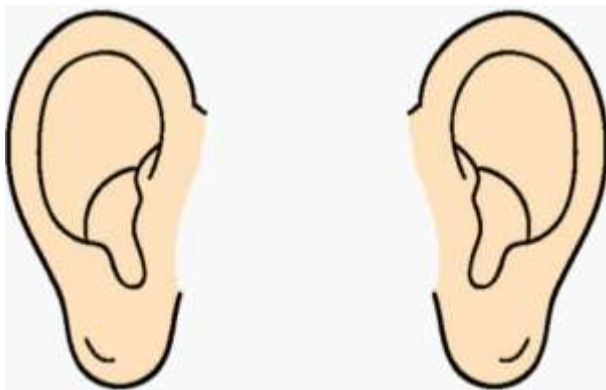
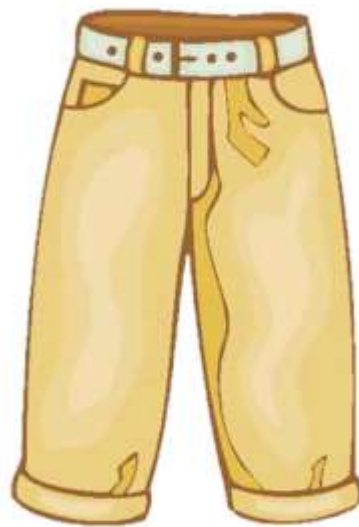




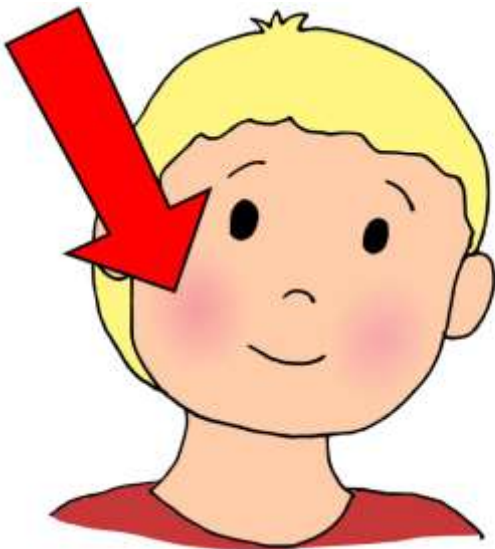


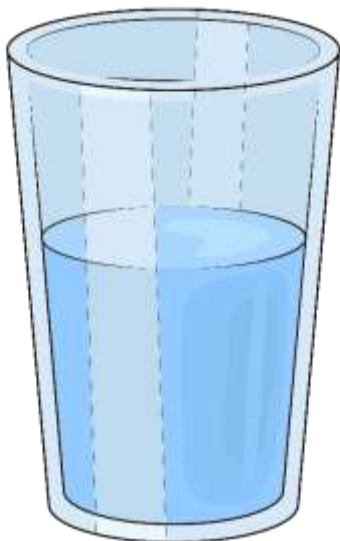








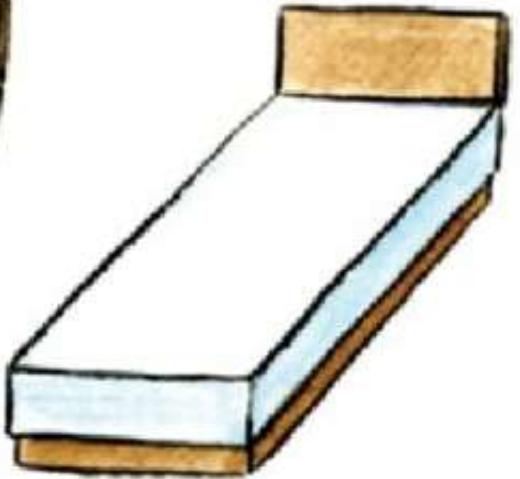
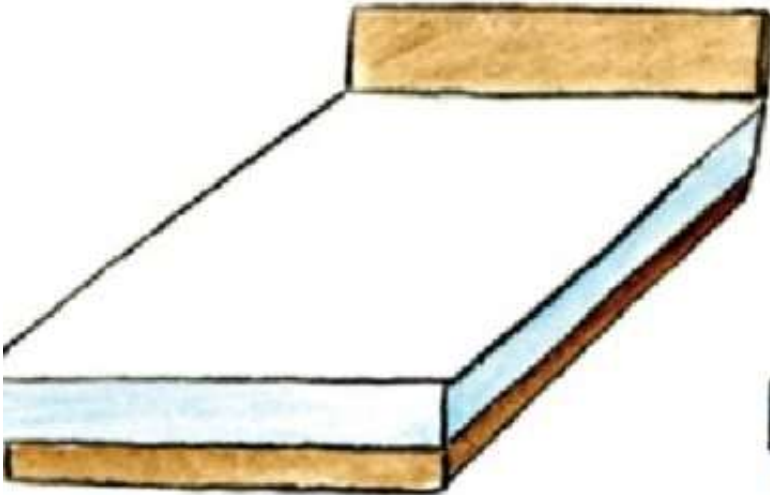


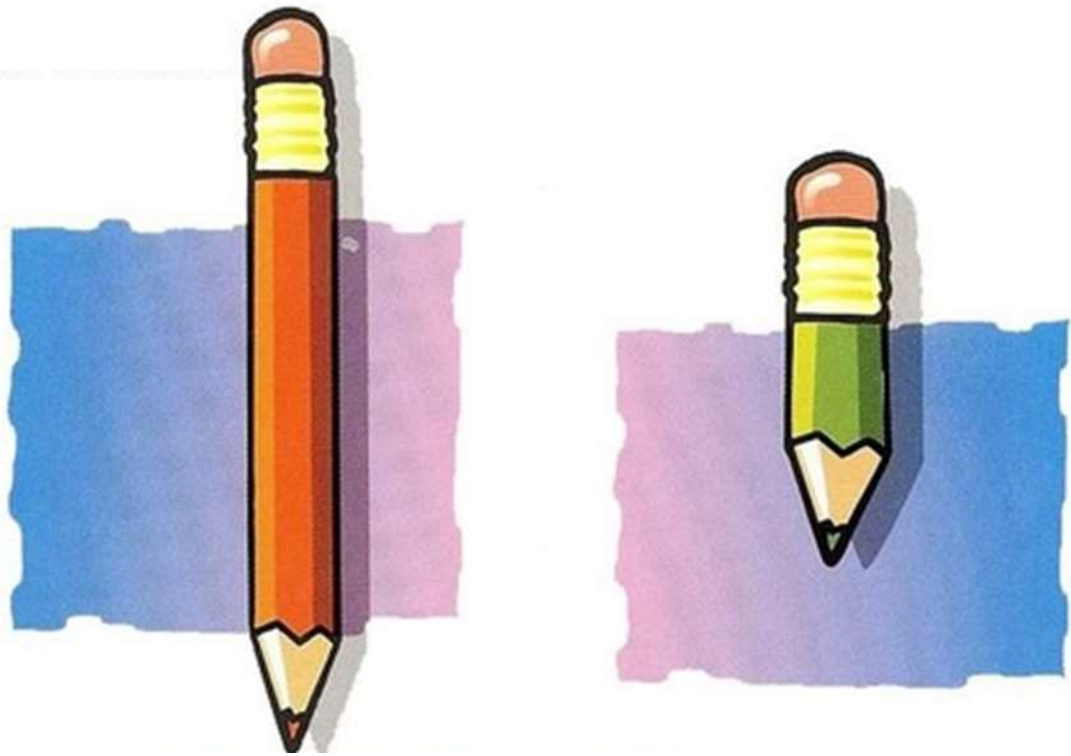




Раздел «прилагательные»







Раздел «глаголы»









