



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

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

РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ У ГЛУХИХ ДЕТЕЙ  
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ

Выпускная квалификационная работа  
по направлению 44.03.03 (для бакалавриата) 44.04.03 (для  
магистратуры)

Специальное (дефектологическое) образование  
Направленность (профиль) «дошкольная дефектология»

Выполнила:  
Студентка группы ОФ-406/102-4-1  
Кудра Елизавета Павловна  
Научный руководитель:  
к.п.н., доцент кафедры СПП и ПМ  
Бурова Надежда Ильинична

Проверка на объем заимствований:

59,12 % авторского текста

Работа \_\_\_\_\_ к защите

рекомендована/не рекомендована

«13» 02 2019 г. м.п. и.п.б.

зав. кафедрой специальной педагогики,

психологии и предметных методик

Л.А. Дружинина

к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Челябинск  
2019

<b>Введение .....</b>	.....
<b>ГЛАВА 1. Теоретические вопросы развития разговорной речи у детей старшего дошкольного возраста.....</b>	.....
1.1. Понятие «разговорная речь» в психолого-педагогической литературе.....	.....
1.2. Особенности развития разговорной речи у детей старшего дошкольного возраста.....	.....
Выводы по 1 главе.....	.....
<b>ГЛАВА 2. Теоретические вопросы изучения работы по развитию разговорной речи глухого ребенка на занятиях по развитию речи.....</b>	.....
2.1. Клинико-психолого-педагогическая характеристика глухих детей старшего дошкольного возраста.....	.....
2.2. Особенности развития разговорной речи у глухих детей старшего дошкольного возраста.....	.....
2.3. Характеристика работы по развитию разговорной речи глухого ребенка на занятиях по развитию речи .....	.....
Выводы по 2 главе.....	.....
<b>ГЛАВА 3. Экспериментальная работа по развитию разговорной речи у глухих детей старшего дошкольного возраста.....</b>	.....
3.1. Организация, методика и результаты проведения экспериментальной работы.....	.....
3.2. Содержание работы по развитию разговорной речи глухих детей старшего дошкольного возраста на занятиях по развитию речи .....	.....
Выводы по 3 главе.....	.....
Заключение .....	.....
Список использованных источников .....	.....

## Введение

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

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

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

Раскрывая вопрос о месте обучения языку в общей системе воспитательно-образовательной работы с глухими, Л.С. Выготский четко обозначил задачи речевого развития учащихся. Речь — всегда есть плюс еще нечто, речь как часть целого поведения, поступка, действия, опыта [7]. При

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

занятиях по развитию речи и методические пояснения к нему; экспериментально проверить их эффективность.

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

**База исследования:** муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 470 комбинированного вида города Челябинска. В исследовании приняли участие 5 глухих детей старшего дошкольного возраста.

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

# **ГЛАВА 1. Теоретические вопросы развития разговорной речи у детей старшего дошкольного возраста**

## **1.1. Понятие «разговорная речь» в психолого-педагогической литературе**

Разговорная речь это – это речь, которая используется в непринужденных беседах. При этом надо различать устную форму литературного языка и разговорный стиль с его особой речевой системностью. Основная функция разговорной речи – коммуникативная (функция общения). Задачи разговорной речи заключаются в том, чтобы войти в контакт с собеседником, в наиболее адекватной форме передать свое мнение, отношение к предмету речи, информацию о действительности [30].

Речь в то же время — сложнейшая система условных рефлексов. Ее основу составляет вторая сигнальная система, условными раздражителями которой являются слова в их звуковой (устной речи) или зрительной форме. Звуки и начертания слов, будучи вначале для отдельного человека нейтральными раздражителями, становятся условными речевыми раздражителями в процессе повторного сочетания их с первосигнальным раздражителем, вызывающим восприятия и ощущения предметов и их свойств [14].

В результате они приобретают смысловое значение, становятся сигналами непосредственных раздражителей, с которыми сочетались. Образовавшиеся при этом временные нервные связи в дальнейшем укрепляются путем постоянных речевых подкреплений, делаются прочными и приобретают двусторонний характер: вид предмета немедленно вызывает реакцию его названия, и, наоборот, слышимое или видимое слово сейчас же вызывает представление обозначаемого этим словом предмета [14].

Во время разговора, человек использует устную форму речи. В психологии ее называют диалогической или разговорной, главной особенностью которой является активное подержание другой стороной, то есть собеседником. Для осуществления данной формы речи необходимо не менее двух людей, общающихся с помощью фраз и несложных оборотов языка. С точки зрения психологии этот вид речи является самым простым – в ней не требуется развернутое изложение, потому что собеседники в процессе осуществления диалога понимают друг друга, и для них нет трудностей в мысленном построении той фразы, которую произнес другой человек. В психологии существует множество видов речи, но диалог отличен тем, что все сказанное собеседником понятно в контексте данной ситуации. Здесь многословие излишне, ведь каждая фраза заменяет множество предложений.

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

Пашук Н.С. считал, что сам принцип организации разговорной речи несколько иной, чем принцип организации развернутых монологических форм речи. В ней с самого начала участвует фактор, вызывающий нарушение нормального грамматического порождения - фактор контекста (ситуации). Анализируя отличия в грамматической структуре диалогической речи, можно видеть, что этот фактор в известном смысле первичен по отношению к механизму грамматического порождения, по-видимому, именно на этапе «замысла» и происходит учет этого фактора, что соответствует некоторым данным, полученным современными американскими психолингвистами [22].

Основными разновидностями разговорной речи являются:

1. бытовой разговор,
2. деловая беседа,
3. переговоры [22].



Для бытового диалога характерны:

- незапланированность;
- большое разнообразие обсуждаемых тем (личные, социальные, политические и т.д.) и языковых средств;
- частые отклонения от темы, перескакивание с одной темы на другую;
- отсутствие, как правило, целевых установок и необходимости принятия решения;
- самопрезентация личности;
- разговорный стиль речи.

Деловая беседа имеет следующие характерные особенности:

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

Переговоры по многим характеристикам сходны с деловой беседой.

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

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

Объектом разговора являются взаимоотношения и взаимодействия между соучастниками общения.

Согласно С.И. Лисиной диалог – это целенаправленная деятельность, которая призвана решить задачу согласовать действия между двумя или несколькими людьми [42].

С точки зрения Л.С. Выготского диалог в общении – это среда, в которой развивается личность ребенка. Для того чтобы полноценно участвовать в диалоге, ребенок должен уметь правильно понимать чужие мысли, формировать собственные высказывания в ответ, правильно выражать свои мысли с помощью языковых средств, поддерживать подходящий эмоциональный фон, осуществлять самоконтроль речи и вносить коррективы в процессе общения с собеседником [6].

Применение разговорной речи в общении со сверстниками представляется весьма значимым элементом с целью полноценного формирования личности ребенка, с целью его общественного развития. Ребенок таким образом, непрерывно упражняется в формировании своей речи, учится строить коммуникации. Это проявляет влияние на его активность и саморазвитие.

С точки зрения Л.П. Якубинского под диалогической речью нужно понимать такую форму речи, которая основывается на обмене репликами. Состав этих реплик определяется восприятием человека чужой речи и деятельности [46].

Разговорной (диалогической) речи присущи следующие свойства:

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

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

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

## **1.2. Особенности развития разговорной речи у детей старшего дошкольного возраста**

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

Разговорная речь для ребенка является первой ступенью овладения связной речью, школой коммуникации, она сопровождает всю его жизнь, все отношения, является основой становления личности ребенка.

Через разговорную речь ребенок усваивает грамматику родного языка, его словарь, фонетику, черпает полезную для себя информацию. В недрах разговорной речи начинает складываться монологическая речь. Но разговор – не только форма речи, он еще и «разновидность человеческого поведения». Как форма речевого взаимодействия с другими людьми он требует от ребенка особых социально-речевых умений, освоение которых происходит постепенно.

У детей старшего дошкольного возраста умения вести диалог достигает достаточно высокой степени. Формируется способность принимать участие в беседе, с интересом слушать собеседника, не перебивать его, не отвлекаться. Участвуя в разговорной речи, дети проявляют умения подавать уместные реплики, в зависимости от характера вопроса давать краткий или развернутый ответ. Они более оживленно принимают участие в беседе или разговоре: спорят, рассуждают, в достаточной степени аргументируют свою точку зрения, убеждают и исправляют ответ товарища, высказывают суждения и умозаключения. Демонстрируют умение правильно формулировать вопросы. Время разговора значительно увеличилось за счет выросшего багажа знаний и высокого познавательного интереса.

Между тем во время игровой и других видах самостоятельной деятельности речевая активность детей заметно снижается. В речидетей преобладают простые по своей структуре выражения.

Самостоятельные высказывания имеют форму просьб, указаний и распоряжений.

Разговорная речь на протяжении дошкольного возраста претерпевает существенные изменения. Особенности общения дошкольников со взрослым посвящено исследование А.Г. Рузской. Она отмечает, что детям не безразлично, в какой форме взрослый предлагает им общение: они охотнее принимают задачу общения в том случае, когда взрослый их ласкает. Чем старше дошкольники, тем выше уровень их инициативности в общении, тем чаще появление взрослого не остается незамеченным и используется ими для завязывания с ним контактов, как изменяется отношение к беседе со взрослым у детей 2 до 7 лет.

Подробно разговорную речь изучал советский психолог С.Л. Рубинштейн. Он делил речь на два подвида "ситуативную речь" и "контекстную речь". "Ситуативная речь" - это речь, понятная другому, благодаря ситуации, в которой осуществляется высказывание. А "контекстная речь" - это связная речь, которая должна быть понятна вне зависимости от той ситуации, когда производится высказывание. Такая речь появляется у ребенка, когда он пересказывает какую-то ситуацию, происходящую не на глазах у слушателя. Ситуативность детской речи, по мнению Рубинштейна, проявляется в использовании ребенком местоимений третьего лица и таких выражений как "там", "тогда", "такой".

Ситуативная речь — это речь, которой естественно пользуется и взрослый в разговоре с собеседником, находящимся с говорящим в общей ситуации, когда речь идет о непосредственном ее содержании; к контекстной речи, понятной независимо от ситуации, переходят тогда, когда требуется связное изложение предмета, выходящего за пределы наличной ситуации, притом изложение, предназначенное для широкого круга слушателей (или читателей). [41]

В детской речи преобладают жесты, мимика, которые существенным образом дополняют уже сказанное. Если не видеть ребенка в момент его

рассказа или точно не знать всей ситуации, то можно просто не понять о чём ведется рассказ. Контекстом у ребёнка служит происходящая в данный момент или уже известная взрослому ситуация. Рубинштейн в своем учебнике "Основы общей психологии" приводит несколько примеров. Вот один из них. "Там было на улице далеко флаг. Там была вода. Там мокро. Мы шли там с мамой. Они хотели домой идти, а дождик капает. Потому что он хочет кушать, гости". Расшифровка ситуации: Пошёл дождь, было сыро, мама уговорила Галю вернуться, потому что дома их ждали гости, а маленький ребёнок хотел кушать. Рубинштейн предлагает следующую конструкцию для ситуативной речи: мест. + расшифровывающее его сущ. + гл. (играющий роль сказуемого): она девочка пошла; он шар покатился. Аналогичные конструкции можно встретить и в речи взрослого, например, сюда на стол клади, там это хлеб этот он батон черствый уже. Здорового ребенка разговорной речи учить не надо. Он сам без труда овладеет ей, если ему много читать и просить его пересказывать увиденное или услышанное. А что касается связной речи, речи "контекстной", то ей, безусловно, учить надо. [41]

Дети пяти-шести лет чувствуют себя совершенно свободно, испытывают удовольствие от общения со взрослым. У детей старшего дошкольного возраста во время беседы появляются инициативные обращения к взрослому. Беседа доставляет им большое удовольствие. Ребенок этого возраста жаждет не только слушать, но и рассказывать, при этом он выбирает для обсуждения со взрослым сложные и сокровенные темы.

Общение ребенка со взрослым — один из ведущих факторов его психического развития. Оно обеспечивает приобщение детей к общественно — историческому опыту человечества, посредством общения происходит обмен знаниями, способами, результатами деятельности, воплощенными в материальные и духовные культурные ценности.

Разговор имеет большое значение. С его помощью можно оказывать влияние на все стороны речи ребенка: исправлять ошибки, давать образец правильной речи, развивать навыки диалогической и монологической речи. В индивидуальном разговоре легче сосредоточить внимание ребенка на отдельных ошибках в его речи. Воспитатель может изучить все стороны детской речи, выявить ее недостатки, определить, в чем следует поупражнять ребенка, узнать его интересы, стремления, настроение. [43]

Основная цель развития разговорной речи у детей старшего дошкольного возраста – научить их пользоваться диалогом как формой общения. Для этого недопустимо сводить задачи обучения разговорной речи лишь к освоению вопросно-ответной формы. Дети должны овладеть целым рядом умений, среди которых:

- умение активно вступать в контакт с собеседником, быстро реагировать на реплики, пользуясь различными их видами (вопрос, сообщение, просьба, предложение);

- умение беседовать на различные темы, поддерживать разговор на предложенную тему, не отвлекаться от нее, переспрашивать, доказывать свою точку зрения, выражать свое отношение к предмету разговора;

- умение говорить спокойно, с умеренной громкостью, доброжелательным тоном;

- владение разнообразными формулами речевого этикета, употребление их без напоминания (во время разговора не опускать голову, смотреть в лицо собеседнику, не говорить с полным ртом, не вмешиваться в разговор взрослых);

- умение использовать мимику и жесты;

- умение общаться в паре, группе из 3-5 человек, в коллективе.

В процессе освоения диалогической речи у детей активно развивается и монологическая речь. Дети могут последовательно и связно пересказывать знакомые произведения составлять рассказы или рассказывать о событиях. Важнейшим результатом развития речи ребенка на протяжении всего

этапа дошкольного детства считается то, что к концу этого этапа речь превращается в истинное средство, общения и познавательной деятельности.

В развитии разговорной речи старших дошкольников можно выделить следующие особенности:

- речь, приобретает внеситуативный характер, становится универсальным средством общения;

- возрастает выразительность речи;

- дошкольник учится последовательно и связно формулировать собственные мысли, рассуждения становятся способом решения интеллектуальных задач, а речь средством познания и орудием мышления;

- речь становится особой деятельностью, у которой есть свои виды: рассказы, рассуждения, беседы и слушание.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что для дошкольников разговорная речь – это фундамент для формирования других форм речи. Развитие диалогической речи в дошкольном возрасте в дальнейшем позволяет подросткам детям говорить связно. Кроме того, общение обеспечивает познание родной речи, расширение словарного запаса и понимание значения слов, обучение минимальным правилам этикета, необходимых при беседе.



## Выводы по 1 главе

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

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

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

## **ГЛАВА 2. Теоретические вопросы развития старших дошкольников с нарушениями слуха**

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

Поражение функции слухового анализатора приводит к целому ряду вторичных отклонений и прежде всего к задержке в речевом развитии. Речь выступает как средство взаимосвязи людей с окружающим миром. Нарушение такой связи приводит к уменьшению объема получаемой информации, что сказывается на развитии всех познавательных процессов, и тем самым влияет в первую очередь на процесс овладения всеми видами двигательных навыков.

Самостоятельно речь у детей с нарушениями слуха формируется не в полной мере, что может выражаться в бедном словарном запасе, выпадении отдельных слогов, нарушениях звукопроизношения, особенностях построения фраз. Вывод налицо - чем лучше слух, тем качественнее речь. Однако не будем забывать, что потерю или снижение слуха у ребенка следует рассматривать иначе, чем у взрослого. Взрослому человеку легче сохранить уже имеющуюся речь, в то время как у детей самостоятельное ее формирование крайне затруднено или невозможно, но даже взрослого человека, потерявшего слух, подстерегает опасность распада уже имеющейся речи из-за отсутствия слухового контроля.

В настоящее время постоянно повышается интерес к проблеме образования глухих детей. Усилия педагогов должны быть направлены, главным образом, на гуманизацию, социальную адаптацию и поиск новых форм и методов обучения; на интеграцию в общество детей с нарушениями функции слуха[29].

Известно, что слабослышащий и глухой ребёнок при поступлении в школу-интернат отстаёт в психическом и физическом развитии от здорового

ребёнка на 1-3 года. По данным Р.М. Боскис, из 155 и обследованных слабослышащих школьников подготовленными к школе были только 54 (34.8%) школьников; 43 ребенка (27.7%) не овладели программой дошкольного обучения; 35 детей (22.5%) имели ЗПР; 7 (4.7%) - страдали ДЦП и 16 (10.3%)- имели умственную отсталость.

В материалах научно-практической конференции 1997 г. (под редакцией проф. СП.Евсеева), отмечается, что отставание от нормы в физическом развитии детей с нарушениями слуха составляет: в 1 классе - 62.5%, в 3 классе - 80.5%. По данным Г.А. Ильинской, у 62% слабослышащих детей обнаружены дисфункции вестибулярного аппарата; у многих нарушена деятельность центральной нервной системы, отмечены частые простудные заболевания [17].

У некоторых дошкольников с пониженным слухом в большей степени проявляются:

- а) эмоциональные нарушения (гнев, страх, боязнь, тревога);
- б) нарушение поведения (негативизм, агрессивность, жестокость к сверстникам);
- в) моторные расстройства (гиперактивность, психомоторное возбуждение, беспокойство, нервные тики, блефароспазм); г) вестибулярные расстройства (шаткая походка, "шарканье" ногами при ходьбе, головокружения);
- д) нарушение речи (аутизм, невнятность, скандированность речи);
- е) вредные привычки (сосание пальца, кусание ногтей).

У глухих детей преобладает тормозной тип нервной системы над возбудимым (Рахманинов В.М.).

Как утверждает Ф.Ф. Рау, звуковые и кинестетические образы слов, словосочетаний, запечатлённые в мозгу в результате их многократного восприятия и воспроизведения в процессе речевого общения с окружающими, служат основой владения языком. Оживление слуховых и кинестетических образов, скрытые, а иногда и явные движения речевых

органов составляют основу внутренней речи, которая играет важнейшую роль в механизме нашего мышления.

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

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

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

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

4. Высокий уровень развития наглядного мышления, низкий уровень словесно-логического. Это наиболее часто встречающаяся категория. Дети обучаются сложно по таким предметам как: математика, русский язык, точные науки. Обычно двигательные дети развиты, но требуется специальный подход, так как самостоятельно программу они не усваивают.

5. Относительно высокий уровень словесно-логического мышления. Наиболее редко встречающаяся категория; при современной коррективной воспитании успевают хорошо, в полном объеме усваивают программу. Учитывая вышеизложенное, обучение детей, особенно на начальном этапе, базируется на организации дисциплины на занятиях. Необходимым условием этого является умение концентрировать и удерживать внимание, поэтому с первых занятий необходимо уделять время развитию внимания слабослышащих школьников. Для аномальных детей особенно важной

становится задача обучения сосредоточению внимания на речи и развитие слухового внимания [39].

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

У детей старшего дошкольного возраста формируется интерес к окружающему миру, познанию предметов и явлений, различных связей между ними. Однако основой познания в первую очередь является чувственное — процессы восприятия, наглядные формы мышления.

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

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

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

Развитие мышления у глухих детей идет в том же направлении, что и у слышащих: развиваются возможности практического анализа, сравнения, синтеза. Однако более сложные процессы, требующие высокого уровня обобщения и синтеза целого, развиваются медленнее. Вместе с тем участие детей в практической деятельности, ориентирование в окружающем мире, осмысление назначения различных предметов, понимание некоторых явлений, с которыми ребенок сталкивается в повседневной жизни, способствуют возможности осуществлять практический анализ, синтез, наглядное обобщение [16].

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

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

В дошкольном возрасте ребенок усваивает правила поведения в обществе, нормы общественной морали. У него появляются самооценка и самоконтроль, развивается эмоциональная и волевая сфера, формируются мотивы деятельности. Важнейшими условиями формирования личности ребенка является общение со взрослыми и сверстниками, включение в разные виды детской деятельности [12].

Становление личности ребенка связано с формированием эмоционально-волевой сферы. Эмоциональное развитие детей с нарушениями слуха подчиняется основным закономерностям развития эмоций и чувств слышащих детей, однако имеет и свою специфику. Недостаток звуковых раздражений ставит ребенка в ситуацию «релятивной сенсорной изоляции», не только задерживая его психическое развитие, но обедняя его мир и эмоционально (И. Лангмейер и З.Матейчик, 1984). Несмотря на то, что у глухих наблюдаются те же эмоциональные проявления, что и у их слышащих сверстников, по общему количеству выражаемых эмоциональных состояний они уступают слышащим.

Установлено, что относительная бедность эмоциональных проявлений у глухих детей лишь частично обусловлена нарушением слуха и непосредственно зависит от характера общения со взрослыми (В. Петшак).

Усвоение нравственных норм, понимание их смысла происходит у слышащих детей в процессе речевого общения со взрослыми в различных ситуациях, в ходе одобрения или порицания взрослыми поступков ребенка. Важная роль в этом плане принадлежит игре, где дети постигают отношения

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

Значительно сложнее происходит этот процесс у детей с нарушениями слуха. Они могут наблюдать за поступками взрослых и детей, не понимая их смысл и причины. Своеобразие игровой деятельности, трудности понимания и передачи смысловых отношений в игре не позволяют рассматривать игру необученных детей как средство нравственного воспитания. Родители испытывают затруднения в объяснении ребенку сути поступков, норм поведения [15].

В процессе обучения, направленного на развитие ребенка, формирование речи и речевого общения, личностное развитие старших дошкольников с нарушениями слуха происходит более интенсивно. У них формируются такие качества характера, как активность, самостоятельность, происходят развитие и соподчинение мотивов, формирование интереса к окружающему миру (Н. Г. Морозова). У старших дошкольников появляются социальные мотивы, интерес к жизни людей в обществе, стремление к общению с ними. В процессе обучения языку можно наблюдать и формирование интереса к речевой деятельности [25].

Исходя из вышесказанного, можно сделать заключение о необходимости коррекции психофизического развития глухих детей, используя специально подобранные упражнения с учётом их индивидуальных особенностей.



## **2.2. Особенности развития разговорной речи у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста**

Овладение словесной речью – необходимое условие всестороннего развития глухого ребёнка. Словесная речь расширяет познавательные возможности детей, обеспечивает их постепенный переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению, оказывает глубокое влияние на формирование всей личности ребёнка, способствует развитию коммуникативных навыков, необходимых для «включения» ребёнка в общество.

На современном этапе развития сурдопедагогики одной из центральных научнопрактических проблем, привлекающих внимание как отечественных, так и зарубежных ученых, является проблема развития речи детей с нарушением слуха как фактора их социальной адаптации и интеграции в общество [6]. Уровень развития словесной речи учащихся с нарушением слуха определяет возможность свободного выбора профессии, успешность трудоустройства, достижение определенного социального статуса. В то же время, как подчеркивает Е.З. Яхнина, «существенно ограниченные возможности части детей с нарушением слуха в устном общении со слышащими затрудняют реализацию их прав и потребностей, адаптацию в современном обществе» [45].

Освоение связной разговорной речью – одна из главнейших задач речевого развития дошкольников. Успешное решение ее зависит от многих условий: речевой среды; социального окружения; семейного благополучия; индивидуальных особенностей личности; познавательной активности ребенка; которые необходимо учитывать в процессе целенаправленного речевого воспитания.

Вербальное общение для глухих детей представляет определенные трудности, которые связаны с особенностями восприятия и

воспроизведения ими речи. Производительные способности слабослышащих детей имеют ряд отличий:

- различные дефекты голоса (тихий, слабый; крикливый; слишком высокий или слишком низкий);
- фальцетный или гнусавый; хриплый или скрипучий);
- в словах, которые известны детям, одни звуки часто заменяются другими, опускается начало слова или его конец;
- в произношении выпадают безударные слоги в середине слова, а в некоторых словах сохраняется один ударный слог.

Это ведет к неустойчивости знания значения слов и их смещению и затрудняют общение.

Одним из важнейших условий адаптации глухих детей в обществе, успешного взаимодействия с окружающими является устная коммуникация, которая осуществляется преимущественно через диалог. Обучение глухих детей умению общаться с помощью речи – это формирование у них коммуникативной компетенции, т.е. способности правильно вести себя в речевых ситуациях.

Результаты современных специальных исследований свидетельствуют о том, что даже в условиях полной реализации коммуникативной системы обучения языку разговорная речь учащихся с нарушением слуха характеризуется рядом особенностей: недостаточной сформированностью умения развивать тему в диалоге и беседе; неполным учетом информированности собеседника, многократными повторами, возвращением к уже сказанному.[44]

Исследования ученых показывают, что глухие учащиеся испытывают потребность и интерес к вступлению в диалог, но не владеют достаточными средствами для его осуществления. Высказывания, самостоятельно конструируемые глухими учащимися, отличаются широким разнообразием: от неадекватных, не соответствующих содержанию беседы реплик, до адекватных, грамматически правильно оформленных. Так же, учеными были

выделены некоторые характерные особенности диалогической речи глухих старших дошкольников:

- трудности в восприятии и понимании обращенных высказываний;
- трудности в самостоятельном конструировании высказываний (дефицит лексических и грамматических средств);
- склонность к вопросно-ответному диалогическому единству, недостаточная сформированность умения конструировать диалогические единства других типов;
- недостаточная сформированность умения развивать тему диалога.

При работе над разговорной речью необходимо учитывать особенности лексического запаса глухих детей. Словарный запас некоторых таких детей на ранних этапах речевого развития настолько ограничен, что они не могут назвать даже самые обиходные предметы, действия и признаки. Нередко слабослышащие дети наделяют слово другим значением. Р. М. Боскис выделяет характерные замещения в речи глухих детей: «обозначение одного признака предмета вместо всего предмета (например, «теплая» вместо «куртка») или целого предмета вместо его части; название другого предмета, ситуативно связанного с данным, предмета, сходного по своему назначению (например, «дерево» вместо «хворост»), действия, которое может быть связано с данным предметом (например, «пить» вместо «вода»)». Она говорит, что: «Ограниченность речевого опыта глухого ребенка, возникшая в связи с неполным восприятием речи на слух, приводит к количественной недостаточности запаса слов и к весьма своеобразному применению этих слов».

Слуховые особенности глухих детей влияют и на усвоение ими звукового состава языка. Искажаются отдельные звуки при сохранной структуре слова, но часто искажению подвергается и сама структура слова. Что касается грамматического оформления речи, то устные высказывания

очень часто бывают оторваны от контекста, в котором они возникали, кажутся бессмысленным набором неоформленных и случайных «образований», и их не всегда можно назвать словами и предложениями.

Грамматический строй речи у глухих детей не сформирован в той степени, какая характерна для нормально развивающихся детей того же возраста. Неточность слухового восприятия слов, в особенности их окончаний, суффиксов и приставок препятствует вычленению грамматических форм слова, усвоению грамматических связей между словами. Грубые нарушения проявляются по-разному: от употребления только однословных предложений до развернутой фразы с ошибками в падежах, родовых, числовых, временных согласованиях, в употреблении предложных конструкций («Матык мат» вместо Мальчик бросил мяч).[37]

Фразы детей могут состоять из отдельных искаженных по звуковому составу слов или их сочетаний, объединенных в своеобразные предложения, где угадываются лишь отдельные компоненты, напоминающие члены предложения, порядок которых нарушен. В ряде случаев обнаруживается отсутствие тех компонентов высказывания, которые по логике должны были бы в нем быть. Характерно отсутствие в высказываниях прилагательных, наречий, местоимений, предлогов, что часто ведет к нарушению понимания собеседником такой речи. Некоторые из этих частей могут быть использованы в не свойственном им функции. Зачастую можно обнаружить неверно употребление частей речи на письме (например, отдельное написание приставки и глагола «за плакала»).

Затруднения в дифференциации звуков на слух порождают многочисленные нарушения звукопроизношения.

Характерными недостатками при этом являются следующие:

а) смешение звуков, чаще звонких с глухими, шипящих со свистящими, твердых с мягкими;

б) часто встречается замена одних звуков другими, например свистящих *с-з* взрывными *т-д* и т. п.;

в) дефекты смягчения («тетушка» вместо *дедушка*, «тота» вместо *тетя*); дефекты озвончения;

г) отсутствие одного из составных звуков в связи с поздним формированием аффрикат;

д) искаженное произнесение звуков.

Наряду с этим глухие дети не овладевают произношением сложных по артикуляции звуков (*р, л, ч, ш, ц* и др.).

Для речи глухих характерна общая смазанность, обедненность интонации. Голос у таких детей глухой и слабомодулированный. Темп речи, как правило, замедленный.[37]

Разговорная речь этих детей характеризуется короткими простыми, часто невнятными фразами и предложениями в качестве реплик-стимулов и такими же утвердительными или отрицательными ответами, которые зачастую дублируют вопрос. Дети при общении друг с другом считают с губ и практически во всех случаях прибегают к помощи жестовой речи и дактилирования, что затрудняет общение со слышащими собеседниками. В общении глухих друг с другом также возникают некоторые проблемы. Инициативность в общении между собой проявляется редко. Тема диалога полностью не раскрывается. Дети больше отвечают в процессе диалога, чем спрашивают.

Эти особенности речевого развития глухих детей снижают возможность участия в общении, сказываются не только на оформлении их самостоятельной речи, но и на понимании речи окружающих в процессе диалогического общения.

Таким образом, в соответствии с вышесказанным, представляется необходимой разработка специальной системы обучения глухих детей овладению разговорной речи. Необходимо проводить работу по обогащению словарного запаса речи этих детей, по овладению ими репликами-стимулами, по увеличению объема этих реплик, которая должна организовываться с

учетом их речевых возможностей и современных требований социума и школы к уровню речевой компетенции учащихся с нарушенным слухом.

### **2.3. Характеристика работы по развитию разговорной речи глухого ребенка на занятиях по развитию речи**

Педагогическое воздействие в первую очередь направлено на преодоление и предупреждение вторичных дефектов. Последние в отличие от первичных нарушений, имеющих в своей основе органические повреждения, легче поддаются педагогической коррекции. «С помощью педагогических и технических средств может быть достигнута также компенсация - восстановление или замещение - нарушенной функции»[11]

Усвоение аномальными детьми знаний и умений, формирование личности осуществляются в процессе перестройки приспособительных функций организма. В условиях специального обучения меняется соотношение теории и практики: практика выступает главным образом как один из важнейших способов приобретения знаний. Предметно-практическая деятельность, организованная с учётом возраста и особенностей дефекта аномальных детей, - одно из ведущих средств развития ребенка. Наглядность и практическая направленность обучения в сочетании с научностью знаний способствуют сознательности и активности обучения. Значит, роль в построении коррекционно-воспитательной работы с глухими детьми принадлежит систематичности обучения, обусловленной не только собственно содержанием и логикой предмета, но и закономерностями психического развития дошкольников. На основе специальной дидактики разрабатываются отдельные методики, которые учитывают особенности развития, а также содержания обучения в разных типах специальных учебно-воспитательных учреждений.[30]

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

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

В качестве дополнительных занятий с детьми, сурдопедагогом проводятся следующие виды занятий:

1. Работа над голосом и речевым дыханием, работа над ритмами.
2. Обучение нормами орфоэпии, работа над словесным ударением.
3. Работа над словом, фразой, текстом.

В процессе обучения словесной речи связная выступает в качестве производной от живой разговорной речи. По определению ведущих психологов, разговорная речь – это речь ситуативная, её развитие происходит непосредственно в процессе общения ребёнка со взрослым и между собой. Этот вид речи отличается опорой на наглядные объекты, в ходе обмена репликами. Он наполняется не только особым словарем разговорного типа (ну, давай, вот и все, ладно, хватит и др.), но и разного рода указательными жестами, мимикой, пантомимой, повторяемостью коротких фраз. Способом выражения разговорной речи выступает преимущественно устная и устно-дактильная форма речи. Разговорная речь на всем этапе дошкольного детства и при нормальном слухе является преобладающей по объёму, поскольку наиболее полно удовлетворяет естественные коммуникативные потребности ребёнка и усваивается по подражанию окружающим. [41]

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

В быту и на специальных занятиях, в реальных жизненных ситуациях и специально запрограммированных условиях мы учим детей выражать общепринятыми словесными средствами разные потребности: просьбы, желания, жалобы, согласие или несогласие, удивление, обиду, недовольство, интерес к предметам и событиям и т.д.



Огромное значение в формировании и закреплении приобретаемых навыков уделяется созданию речевой среды.

Основные условия создания слухо-речевой среды:

- мотивированное речевое общение с детьми в процессе практической деятельности;
- формирование у детей потребности в речевом общении;
- поддержание всех проявлений речи ребенка, каким бы ни был их уровень;
- побуждение к активному применению речи;
- использование остаточного слуха как необходимого условия формирования устной речи и общения;
- контроль за речью детей со стороны взрослых;
- соблюдение единых требований к речи взрослых.

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

Речевое развитие детей происходит в процессе овладения различными видами деятельности (в игре, изобразительной деятельности, труде, конструировании) на занятиях и в свободной деятельности, также в ходе ознакомления с окружающим миром. На занятиях по видам детской деятельности дети овладевают различным речевым материалом: во-первых, специфическими для данной деятельности словами и фразами. Например, в игре это слова «играть», «игрушка», «роль», «костюм» и др; в изобразительной деятельности – «бумага», «кисточка», «рисовать», «лепить», «заштриховать», а также слова, обозначающие название цвета, пространственные отношения и др.

Особое значение в плане развития речи имеет ознакомление с окружающим миром, так как в процессе познания назначения и свойств

окружающих предметов и явлений живой и неживой природы формирования представлений об условиях жизни человека дети усваивают и необходимый речевой материал, который в дальнейшем (в силу идентичности тематики) будет предметом рассмотрения на занятиях по развитию речи. В процессе ознакомления с окружающим миром формируется предметная отнесенность слов, создаются конкретные условия для развития обобщающей функции слова.

Занятия по развитию речи являются основной формой развития речи у глухих и слабослышащих дошкольников, так как в задачи этих занятий входят координация всей работы по развитию речи, приведение в систему речевого материала, усваиваемого в разных условиях. На этих занятиях решаются специальные задачи: усвоение значений слов и фраз; формирование разных форм речи (устной, письменной, дактильной) и в связи с этим развитие разных видов речевой деятельности (слухо-зрительного и слухового восприятия устной речи, говорения, чтения, письма, дактилирования); развитие связной речи.[8]

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

Работа родителей по развитию разговорной речи детей проводится в единстве с рекомендациями сурдопедагога и направляется им. Развитие разговорной речи в семье важно соединить с практической деятельностью детей и взрослых в процессе различных бытовых моментов, посещением общественных мест, развлечениями детей. Эта деятельность может стать основой для формирования представлений о различных сферах жизни человека и в связи с этим — созданием естественных или специально организованных ситуаций общения с ребенком, в которых обеспечивается

усвоение новых слов и наиболее типичных для разговорной речи высказываний.

## Выводы по 2 главе

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

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

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

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

## **ГЛАВА 3. Экспериментальная работа по развитию разговорной речи глухих детей старшего дошкольного возраста**

### **3.1. Организация, методика и результаты проведения экспериментальной работы**

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

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

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

<b>Ребенок</b>	<b>Диагноз</b>
Надя	IV группа глухоты
Кристина	II группа глухоты
Настя	IV группа глухоты
Юля	III группа глухоты
Эдик	III группа глухоты
Саша	V группа глухоты

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

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

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

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

Для проведения данного исследования мы опирались на методику Е.Г. Речицкой и Е.В.Пархалиной «Готовность слабослышащих дошкольников к обучению в школе».[31]

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

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

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

#### **Методика обследования:**

##### **1. Выполнение поручений**

Каждому ребенку дается по шесть поручений:

1. Встань. Покажи стул и другую мебель.
2. Попроси у меня карандаш.

3. Нарисуй не апельсин, а яблоко.
4. Возьми книгу и положи в шкаф.
5. Закрой дверь.
6. Спроси у Ани, как зовут ее маму.

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

## 2. Ответы на вопросы.

Каждому ребенку предлагается по шесть вопросов.

1. Как тебя зовут?
2. Как зовут твою маму?
3. Сколько тебе лет?
4. Где ты живешь?
5. Какое сейчас время года?
6. Какая сегодня погода?

Ответы детей оцениваются и записываются в протокол (форма № 2) дословно. (ПРИЛОЖЕНИЕ 2)

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

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

- для проверки конкретных имен существительных, называющих предметы; имен прилагательных, обозначающих признаки этих предметов; глаголов, обозначающих действия;
- отражающие представления детей об обыденной жизни и ближайшем окружении и часто употребляющиеся на занятиях в различных видах детской деятельности, при проведении режимных моментов и в повседневной жизни;
- адекватность понимания которых можно проверить, используя иллюстративный материал.

При проведении исследования мы убедились, что дети выполняли задания по-разному, это позволило нам определить разные уровни ее развития у детей и дать следующие их характеристики на основании того, насколько успешно, быстро, правильно выполняли дети, предъявляемые им задания. При проведении эксперимента, нами были выделены три условных уровня развития. Характеристику показателей каждого уровня мы приводим ниже.

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

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

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

Анализ разговорной речи глухих детей старшего дошкольного возраста показал, что дети сталкиваются с трудностями при выполнении поручений, ответах на вопросы, построении и понимании фраз. При построении фразы дети допускали пропуск букв, перестановку букв, слогов. Дети лучше усваивали существительные, имеющие прямую предметную отнесенность. Труднее понимали и воспроизводили глаголы и прилагательные. Полученные результаты уровня развития разговорной речи детей представлены в таблице 1.

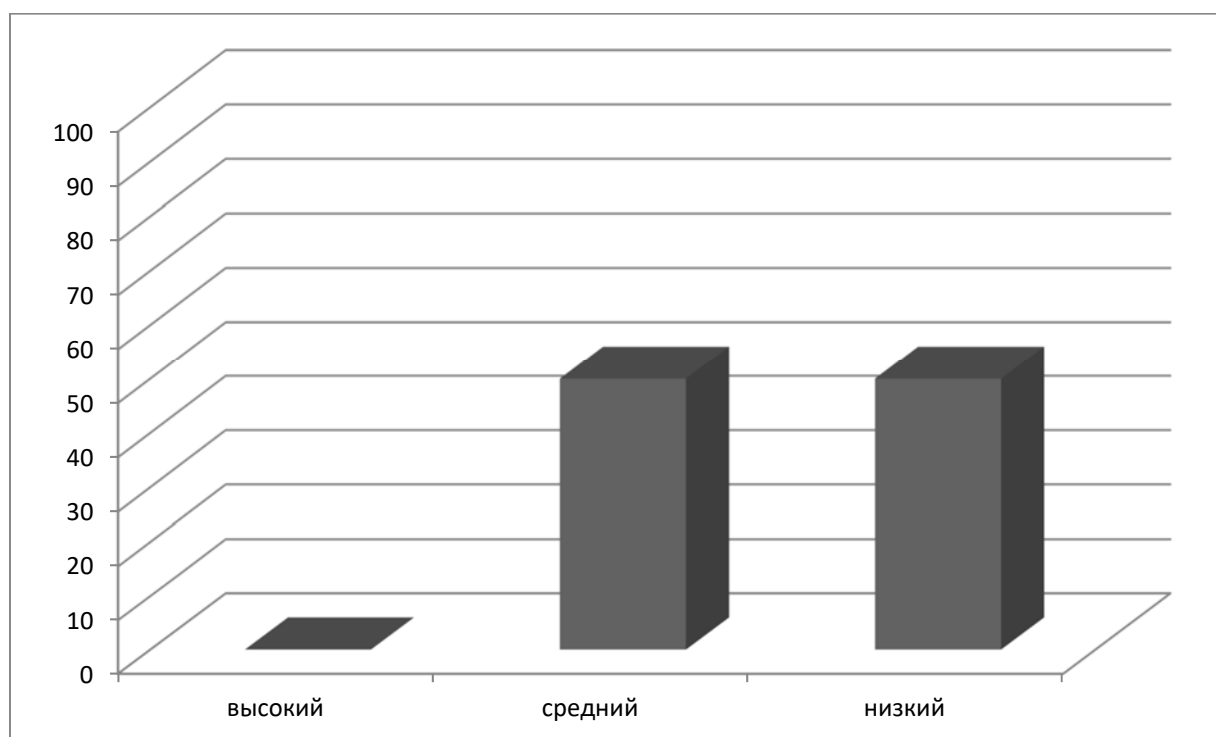
<b>Имя ребенка</b>	<b>Выполнение поручений</b>	<b>Ответы на опросы</b>
Надя	Низкий	Низкий
Кристина	Средний	Средний



Настя	Низкий	Низкий
Юля	Средний	Средний
Эдик	Средний	Средний
Саша	Низкий	Низкий

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

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



*Диаграмма 1. Уровень развития разговорной речи глухих детей старшего дошкольного возраста в процентном соотношении.*

Результаты исследования показали, что у всех детей наблюдаются недостатки в разговорной речи. У детей отсутствует активный поиск решения, они равнодушны как к результату, так и к процессу решения задачи даже в тех случаях, когда задача выступает как игровая. У тех детей, которые

пытаются выполнить задание, как правило, имеется лишь ориентировка на цель без учета условий ее достижения.

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

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

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

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

Исходя из приведенной нами диагностики развития разговорной речи, следует организовать коррекционную работу, которая будет направлена на:

- формирование словаря, работа над значениями слов и выражений, активизация словаря в разных видах речевой деятельности;
- формирование разных форм словесной речи: устной, письменной, дактильной;
- развитие связной речи детей, прежде всего разговорной, а также описательно-повествовательной.

Предложенные игры не подразделяются на виды или группы, потому что при проведении каждой из них решается ряд задач. Так, при проведении одной и той же игры педагог может поставить задачу расширения и активизации словаря детей, обучения глобальному чтению, формирования умения понимать вопросы и отвечать на них. В большей степени представлены игры для работы с детьми первых лет обучения, так как на этом этапе особенно важно создать игровую мотивацию овладения речевым материалом.

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

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

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

- при выборе игр необходимо руководствоваться требованиями программ по развитию речи для глухих или

слабослышащих дошкольников определенного возраста, в частности, учитывать задачи работы по развитию речи, тематику и содержание занятий;

- при проведении игр выбор форм речи (устная, письменная, тактильная) определяется требованиями программ по развитию речи;
- при проведении всех игр с целью развития разговорной речи указанный словарный материал должен включаться в состав фраз, структура которых зависит от уровня речевого развития детей. В зависимости от ситуации общения с детьми данный речевой материал необходимо использовать в виде поручений, вопросов, сообщений;
- в процессе проведения игр фронтальная работа должна сочетаться с индивидуальной, особенно по отношению к детям, испытывающим трудности в овладении речью.
- в процессе проведения игр на индивидуальных занятиях в детском саду или в семье необходимо ориентироваться на уровень речевого развития ребенка и его индивидуальные особенности;
- предлагаемая тематика игр, оборудование, речевой материал даны как примерные. Взрослые по своему усмотрению могут изменять тематику, оборудование, увеличивать или уменьшать объем речевого материала в зависимости от уровня умственного и речевого развития детей. Применительно к каждой игре указан только речевой материал, необходимый для усвоения содержания игры. Слова и фразы, которые постоянно используются для организации игр, оценки деятельности детей (будем играть, верно, правильно, да, нет, молодец и т.д.) не повторяются в описании каждой игры. Их используют взрослые по своему усмотрению в зависимости от игровой ситуации.

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

Участвуя в играх «Нарисуй дорожку», «Книга куклы», «Шкаф с вещами», «Дела как мы» направлены на совершенствование навыка глобального чтения, дети учатся понимать и выполнять заданные им поручения. В результате дети осмысливают и прочно сохраняют в памяти слова, их обозначение.

Такие игры как «Семья», «Мишкин дом», «Поле чудес», «Лото», «Поезд», «Карусель» направлены на расширение словаря детей, обучение детей отвечать на вопросы.

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

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

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

Цели. Необходимо научить ребенка: употреблять в речи вопросительные, побудительные и отрицательные предложения в соответствии с коммуникативными задачами в устной, устно-дактильной, письменной (выбор таблички, запись отдельных слов) формах речи. Выражать отношение к игре, к заданию, к событию. Уметь оценивать выполнение заданий

Виды деятельности: указание и называние предмета, чтение табличек с названиями предметов и имен; ответы на вопросы «Кто, что это? Назови .... Какие (каких) ты знаешь...?», «Где лежит (стоит, живет, растет)?», «Чей?

Чья? Чье? Чьи?», «У кого? У чего?», «Что случилось?», «Что делает и кому?», «С кем? С чем? Кем? Чем?»; запоминание и воспроизведение речевого материала; соотнесение изображения с табличкой с соответствующим названием; выполнение действий в соответствии с поручением на табличке.

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

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

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

Необходима подготовка дидактического материала для игры (разные предметы, картинки); подготовка к игре педагога: он должен научиться осмысливать весь ход игры, свое место в игре, методы руководства игрой; подготовка к игре детей: обогащение их знаниями, представлениями о

предметах и явлениях окружающей жизни, необходимыми для решения игровой задачи.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

- 1) Коррекционная направленность обучения состоит в учете особенностей развития глухих школьников и создания условий для преодоления этих особенностей.
- 2) Нужно, во-первых, добиваться полного понимания текста, используя, в частности, наглядные средства; во-вторых, помогать детям овладеть приемами произвольного запоминания — разбивкой текста на смысловые куски, выделением в нем опорных пунктов, подбором заголовков к смысловым кускам; в-третьих, научить включать новый материал в уже сложившуюся систему знаний.
- 3) Пониманию значений слов способствует их предметная соотнесённость, поэтому необходимо давать больше практических заданий, наглядного материала.
- 4) Адаптация учебного материала к возможностям детей состоит в изменении объема и характера усваиваемого материала, снижении уровня обобщенности при его разъяснении. Так, уменьшается объем фактического материала для запоминания и воспроизведения речевого материала. Характер заданий, их повторяемость зависят от познавательных возможностей детей.



### **Выводы по 3 главе**

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

## Заключение

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

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

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

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

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

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

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

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

### Список литературы:

1. Андреева, Л.В. Сурдопедагогика [Текст] / Л.В. Андреева - Москва, 2005. – 576 с.
2. Александровская, М.А. Недостатки произношения у детей старшего дошкольного возраста // Избр. Псих. Труды – М., 1990.
3. Алексеева, М.М. Речевое развитие дошкольников [Текст] / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – Москва, 1999. – 245 с.
4. Аркин, Е.А. Ребенок в дошкольные годы [Текст] / Е.А. Аркин - Москва, 1968. – 445 с.
5. Арушанова А.Г. Развитие диалогического общения: речь и речевое общение детей: метод. пособие для воспитателей [Текст] / А.Г. Арушанова. – 2 – е изд., испр. и доп. – М.: Мозайка – Синтез, 2008. – (Библиотека воспитателя). – 127 с.
6. Богданова, Т.Г. Сурдопсихология [Текст] / Т.Г. Богданова – Москва, 2002. – 222 с.
7. Бородич, А.М. Методика развития речи детей. – М.: Просвещение, 1981. – 255 с.
8. Боскис, Р.М. Учителю о детях с нарушениями слуха: книга для учителя. – 2 – е изд., испр. – М.: Просвещение, 1988. – 128 с.
9. Боскис, Р.М. Глухие и слабослышащие дети [Текст] / Р.М. Боскис - М., Изд-во АПН РСФСР, 1973.
10. Боскис, Р.М. Речь и развитие аномальных детей. Основы обучения и развития аномальных детей: Сб. научных трудов / Р.М. Боскис, Р.Е. Левина. – М.: Просвещение, 1965. – 170 с.
11. Быкова, Л.М. Методика преподавания русского языка в школе глухих [Текст] / Л.М. Быкова – Москва, 2002. – 400 с.
12. Выготский, Л.С. Мышление и речь // Собр. Соч.: В 6 т. – М., 1982. – Т.2
13. Выготский, Л.С. Основы дефектологии. Собрание сочинений в 6 т. Т.5. – М., 1983.

14. Выгодская, Г.Л. Обучение глухих дошкольников сюжетно – ролевым играм. [Текст]/ Г.Л. Выгодская – М.: Просвещение , 1975. – 218 с.
15. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А.Н. Гвоздев – Москва, 1961. – 471 с.
16. Гвоздев, А.Н. Формирование у ребенка грамматического строя русского языка [Текст] / А.Н. Гвоздев – Москва, 1949. – 192 с.
17. Гвоздев, А.Н. Очерки по стилистике русского языка [Текст] / А.Н. Гвоздев – Москва, 1955. – 463 с.
18. Гвоздев, А.Н. Современный русский литературный язык [Текст] / А.Н. Гвоздев – Москва, 1961. – 432 с.
19. Гербова, В.В. Методические рекомендации к программе воспитания и обучения детей в детском саду [Текст] / В.В. Гербова, Т.С. Комарова. - Москва, 2005. – 126 с.
20. Головчиц, Л.А. Дидактические игры для дошкольников с нарушениями слуха [Текст] / Л.А. Головчиц – Москва, 2003. – 160 с.
21. Головчиц, Л.А. Дошкольная сурдопедагогика [Текст] / Л.А. Головчиц – Москва, 2001. – 304 с.
22. Головчиц, Л.А. Игра в жизни детей с нарушениями слуха [Текст] // Дошкольное воспитание аномальных детей/ Под ред. Л.П. Носковой. М., 1993.
23. Дидактические игры для дошкольников с нарушениями слуха [Текст] / Под ред. Л.А. Головчиц. – М.,2003.-167с
24. Горбатов, Д.С. Практикум по психологическому исследованию: Учебное пособие. – Самара: Издательский дом «БАХРАХ – М», 2006. – 272 с.
25. Граудина, Л.К. Культура русской речи [Текст] / Л.К. Граудина, Е.Н. Ширяев. – Москва, 2004. – 560 с.
26. Григорьева, О.Н. Стилистика русского языка [Текст] / О.Н. Григорьева – Москва, 2000. – 164 с.
27. Дарвиш, О.Б. Возрастная психология [Текст] / О.Б. Дарвиш - Москва, 2003. – 264 с.

28. Дьячков, А.И. Воспитание и обучение глухонемых детей [Текст] / А.И. Дьячков, - М., 1957.
29. Жинкин, Н.И. Психологические основы развития речи [Текст] / Н.И. Жинкин – Москва, 1987. – 232 с.
30. Зайцева, Г.Л. Жестовая речь. Дактилология: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений [Текст] - М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. - 192 с. - (Коррекционная педагогика)
31. Земская, Е.А. Русская разговорная речь [Текст] / Е.А. Земская – Москва, 1983. – 240 с.
32. Зыков, С.А. Методика обучения глухих детей языку. [Текст] / – М.,1977.- 224с.
33. Зыков, С.А. Обучение глухих детей языку по принципу формирования речевого общения [Текст] / С.А. Зыков - М., Изд-во АПН РСФСР, 1971.
34. Коровина, В.Я. В защиту живого слова [Текст] / В.Я.Коровина – Москва, 1966. – 270 с.
35. Коровина, В.Я. Из истории вопроса [Текст] / В.Я. Коровина – Москва, 1967. – 266 с.
36. Корсунская, Б.Д. Воспитание глухого ребенка в семье [Текст] / - М. : Педагогика, 1970. - 192 с.
37. Корсунская, Б.Д. Методика обучения глухих дошкольников речи [Текст] / Б. Д. Корсунская - М., “Просвещение”, 1979.
38. Куликова, Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание [Текст] / Т.А. Куликова – Москва, 2000. – 232 с.
39. Лебедев, Л.А. Семейное воспитание. Хрестоматия [Текст] / Л.А. Лебедев – Москва, 2001. – 408 с.
40. Леонтьев, А.А. Предисловие к книге: Л. С. Выготский. Развитие высших психических функций [Текст] / А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, Б.М. Теплов. - Москва, 1960. – 76 с.

41. Леонтьев, А.А. Теория речевой деятельности (Проблемы психолингвистики) – коллективная монография [Текст] / А.А. Леонтьев - Москва, 1968. – 324 с.
42. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / А.А. Леонтьев - Москва, 1969. – 176 с.
43. Леушина, А.М. Развитие связной речи у дошкольников /А.М. Леушина // Ученые записки ЛГПИ им. А.И. Герцена. – 1998. – 239 с.
44. Лисина, М.И. Развитие общения дошкольников со сверстниками [Текст] / М.И. Лисина - Москва, 1989. – 216 с.
45. Мастюкова, Е.М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии [Текст] / Е.М. Мастюкова, А.Г. Московкина. – Москва, 2004. – 335 с.
46. Мелехова, Л.В. Речь дошкольника и ее исправление [Текст] / Л.В. Мелехова, М.Ф. Фомичёва. – Москва, 1967. – 248 с.
47. Мухина, В.С. Детская психология. – М.: ООО «Апрель – Пресс», ЗАО «ЭКСМО – Пресс», 1999. – 315 с.
48. Назарова, Н.М. Специальная педагогика [Текст] / Н.М. Назарова – Москва, 2001. – 400 с.
49. Немов, Р.С. Психология [Текст] / Р.С. Немов – Москва, 2000. – 620 с.
50. Никольская, Л.Ю. Путь к слову [Текст] / Л.Ю. Никольская – Иркутск, 1999. – 142 с.
51. Носкова, Л.П. Методика развития речи дошкольников с нарушениями слуха [Текст] / Л.П. Носкова – Москва, 2003. – 357 с.
52. Пельымская, Т.В., Шматко, Н.Д. Формирование устной речи дошкольников с нарушенным слухом: Пособие для учителя – дефектолога. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 224 с.: ил. – (Коррекционная педагогика).
53. Петрова, В.Г. Кто они, дети с отклонениями в развитии? [Текст] / В.Г. Петрова, И.В. Белякова. – Москва, 2000. – 104 с.
54. Поваляева, М.А. Справочник логопеда [Текст] / М.А. Поваляева - Ростов-на-Дону, 2002. – 326 с.

55. Рау Ф.Ф., Слезина Н.Ф. Методика обучения произношению в школе глухих: Пособие для учителей.— М.: Просвещение, 1981. —191 с.
56. Речицкая, Е.Г. Готовность слабослышащих детей дошкольного возраста к обучению в школе [Текст] / Е.Г. Речицкая, Е.В. Пархалина. - Москва, 2003. – 263 с.
57. Сиротинина, О.Б. Русская разговорная речь [Текст] / О.Б. Сиротинина – Москва, 1983. – 452 с.
58. Сиротинина, О.Б. Современная разговорная речь и её особенности [Текст] / О.Б. Сиротинина – Москва, 1974. – 144 с.
59. Сиротинина, О.Б. Что и зачем нужно знать учителю о русской разговорной речи [Текст] / О.Б. Сиротинина – Москва, 1996. – 275 с.
60. Скворцов, И.А. Ваш ребенок от рождения до школы [Текст] / И.А. Скворцов - Москва, 2002. – 270 с.
61. Смирнова, Е.О. Детская психология[Текст] / Е.О. Смирнова – Москва, 2003. – 428 с.
62. Смирнова, Е.О. Опыт работы по взаимодействию воспитателя с семьей [Текст] / Е.О. Смирнова // Дошкольная педагогика. – 2007. - № 5. – С. 17 – 20.
63. Соколов, Н.М. На уроках родного языка [Текст] / Н.М. Соколов, Г.Г. Тумим. – Санкт-Петербург, 1917. – 262 с.
64. Стребелева, Е.А. Специальная дошкольная педагогика [Текст] / Е.А. Стребелева – Москва, 2002. – 425 с.
65. Теплоухова, И.А. Опыт вовлечения родителей дошкольников с нарушенным слухом в работу по развитию речи [Текст] / И.А. Теплоухова // Дефектология. – 2006. - №4. – С. 14 – 19.
66. Тихеева, Е.И. Несколько слов о развитии речи детей [Текст] / Е.И. Тихеева // Воспитание и обучение. – 1914. - №2. – С. 33 – 41.
67. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей [Текст] / Е.И. Тихеева – Москва, 1991. – 261 с.
68. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольников [Текст] / О.С. Ушакова – Москва, 2001. – 328 с.



69. Филичева, Т.Б. Основы логопедии [Текст] / Т.Б. Филичева, С.В. Чиркина, Н.А. Чевелёва. – Москва, 1998. – 384 с.
70. Фомичева, М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения [Текст] / М.Ф. Фомичёва – Москва, 1989. – 368 с.
71. Фрумкина, Р.М. Психолингвистика [Текст] / Р.М. Фрумкина – Москва, 2003. – 320 с.
72. Черкасова, Е.Л. Нарушения речи при минимальных расстройствах слуховой функции (диагностика и коррекция) [Текст] / Е.Л. Черкасова – Москва, 2003. – 283 с.
73. Шиф, Ж.И. Усвоение языка и развитие мышления у глухих детей. – М., 1980.
74. Щелованов, Н.М. Воспитание детей раннего возраста в детских учреждениях [Текст] / Н.М. Щелованов, Н.М. Аксарина. - Москва, 1955. – 258 с.
75. Эльконин, Д.Б. Детская психология [Текст] / Д.Б. Эльконин – Москва, 2004. – 368 с.
76. Психология глухих детей. Под ред. И. М. Соловьева, Ж. И. Шиф, Т. В. Розановой, Н. В. Яшковой.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### Форма протокола № 1

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

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

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### Форма протокола № 2

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

## ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Комплекс игр на развитие разговорной речи глухих детей старшего дошкольного возраста

### «Поезд»

*Цели:* учить детей глобальному чтению; учить отвечать на вопросы.

*Оборудование:* игрушечный поезд с пятью-шестью вагонами, игрушки (волк, лиса, заяц, собака, кошка и др.), таблички с названиями игрушек, прикрепленные к вагонам поезда.

*Речевой материал:* будем играть; поезд едет. Собака, кошка, заяц, лиса, волк едут в гости к кукле. Покажи собаку (кошку...). Где едет лиса (волк, заяц...)? Верно, неверно.

### *Ход игры*

Дети полукругом стоят или сидят перед педагогом. Педагог достает из красивой коробки игрушки, вместе с детьми называет их, дает игрушку каждому ребенку. Взрослый показывает детям поезд, к каждому вагончику которого прикреплена табличка с названием животного (СОБАКА, КОШКА, ВОЛК, ЛИСА...). Педагог говорит детям: «Будем играть. Лиса, заяц, волк... едут в гости к кукле. Где едет лиса (волк, заяц и т.д.)?» Ребенок, у которого данная игрушка, подходит к поезду, находит вагон с табличкой ЛИСА, «усаживает» в него игрушку и вместе с педагогом сопряженно-отраженно прочитывает табличку. Игра продолжается до тех пор, пока все дети не разместят своих животных по вагонам. После этого поезд уезжает.

### «Карусель»

*Цели:* те же.

*Оборудование:* изображение карусели на картоне, фотографии детей, таблички с именами детей.

*Речевой материал:* имена детей. Это карусель. Будем играть. Кто это? Это Оля....Где Оля (Катя....)? Оля (Катя...) катается.

### *Ход игры*

Дети стоят полукругом около педагога. Педагог закрепляет на столе или на доске изображение карусели, сделанной из картона. Желательно закрепить карусель таким образом, чтобы можно было ее вращать. В каждое

«сиденье» карусели вставлена табличка с именем ребенка, а на столе у педагога разложены фотографии детей. Педагог говорит: «Это карусель. Будем играть». Далее он просит одного ребенка взять табличку со своим именем, прочитать ее, подобрать к табличке фотографию и положить ее на «сиденье» карусели. Таким же образом дети размещают все фотографии на свои места в карусели. После этого карусель можно запустить.

После остановки карусели игру можно продолжить, только на этот раз педагог раздает детям таблички с именами друг друга, помогает каждому ребенку прочитать имя. Затем ребенок указывает на того, чье имя написано на табличке, и подкладывает табличку к фотографии. Когда ко всем фотографиям будут подобраны таблички, карусель снова запускается.

#### «Нарисуй дорожку»

*Цели:* совершенствовать навык глобального чтения, учить понимать и выполнять поручения, развивать мелкую моторику.

*Оборудование:* лист белого картона с прорезями с двух сторон для домиков и табличек. С одной стороны в прорези вставлены домики с открывающимися окнами (в каждом окошке изображение игрушки: кукла, кот, рыба, мишка и т.д.), а с другой стороны в случайной последовательности в прорези вставлены таблички с названиями этих игрушек.

*Речевой материал.* Вот дом. Что там? Открой. Там кукла (рыба, кот, мишка...). Нарисуй дорожку. Покажи куклу (кота, рыбу и т.д.).

#### *Ход игры*

Дети стоят около доски. На доске закреплен лист картона, на котором с одной стороны расположены домики с открывающимися окошками, а с другой - в случайной последовательности таблички с названиями игрушек. Педагог говорит: «Будем играть. Вот дом (указывает на один из домиков). Что там? « Педагог просит ребенка подойти к домику и открыть окошко. Ребенок самостоятельно (или отраженно-сопряженно) называет, кто «живет» в домике (например, «Там кукла»). Далее педагог просит ребенка найти

соответствующую табличку, при этом он показывает на столбик, где написаны названия игрушек. После того, как ребенок правильно показал табличку, педагог просит его нарисовать дорожку: «Нарисуй дорожку». Ребенок рисует дорожку фломастером от домика до соответствующей таблички. Педагог прочитывает со всеми детьми название данной игрушки. Далее дети открывают другие окошки и подбирают таблички с названиями обитателей домика, рисуют дорожки.

### «Семья»

*Цели:* расширять словарь, совершенствовать глобальное чтение детей, учить отвечать на вопросы педагога.

*Оборудование:* фланелеграф, картонный дом с окошками, под каждым окошком сделаны прорези, в которые можно вставить таблички, картинки с изображением членов семьи.

*Речевой материал:* Это дом. Тут живет мама (папа, девочка, мальчик, бабушка, дедушка). Кто это? Где живет мама (папа и т.д.)?

### *Ход игры*

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 окошечко, под которым прикреплена соответствующая табличка. Далее педагог вместе с детьми прочитывает эту табличку. Игра продолжается до тех пор, пока все члены семьи не займут свои места в домике.

### «Мишкин дом»

*Цели:* те же.

*Оборудование:* игрушечный мишка, игрушечная мебель (стол, стул, шкаф, диван, кровать, буфет), картонный или пластмассовый дом с окнами, дверью, со съемной крышей или раздвигающимися стенами, платок.

*Речевой материал.* Это дом. Тут живет мишка Что там? Что это? Стол, стул, шкаф, диван, кровать, буфет. Поставь стол (стул...).

*Ход игры*

Дети полукругом располагаются вокруг стола педагога. На столе стоит картонный дом и рядом с ним игрушечный мишка. Педагог показывает на дом и 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».

«Поле чудес»

*Цели:* те же.

*Оборудование:* волчок со стрелкой, предметные картинки по числу детей (например, кофта, штаны, шуба, пальто, шапка, шарф), набор табличек с названиями предметов.

*Речевой материал.* Это юла. Я буду крутить юлу. Что у тебя? Кофта, штаны, шуба... Найди картинку. Покажи кофту (штаны...).

*Ход игры*

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.

Данная игра может быть проведена и на другом тематическом материале, количество табличек может быть увеличено по усмотрению педагога.

«Лото»

*Цели:* те же

*Оборудование:* пять предметных картинок с изображением домашних животных (например, лошадь, корова, коза, свинья, собака), большая карта-лото, на которой написаны названия предметных картинок.

*Речевой материал.* Кто это? Лошадь, коза, свинья, собака, корова. Собаки нет.

*Ход игры*

Ребенок сидит за столом. Перед ним лежит большая карта-лото, на которой написаны названия домашних животных. Педагог говорит: «Будем играть», показывает картинку и спрашивает: «Кто это?» Ребенок называет картинку самостоятельно либо сопряженно-отраженно. Педагог просит найти название картинки на карте лото: «Где лошадь?» Ребенок должен найти соответствующую табличку и прочитать ее. Педагог отдает ему картинку, которую ребенок подкладывает к табличке.

В середине игры педагог показывает картинку, названия которой на большой карте лото нет. Ребенок должен определить и сказать, что эта картинка лишняя: «Собаки нет». Затем игра продолжается.

#### «Книга куклы»

*Цели:* совершенствовать навык глобального чтения; учить выполнять поручения, отвечать на вопросы педагога.

*Оборудование:* кукла с сумкой, набор табличек, книжка-самоделка с изображением мальчика (девочки), который выполняет разнообразные действия. Под рисунками приклеена полоска плотной бумаги для того, чтобы можно было вставить табличку.

*Речевой материал.* Кукла пришла в гости. Кукла будет играть с ребятами. Это книга. Что там? Что делает мальчик? Мальчик бежит (идет, стоит, упал). Иди, беги, прыгай, ползи.

#### *Ход игры*

Дети стоят полукругом около педагога. Педагог показывает куклу и говорит: «Кукла пришла в гости. Кукла будет играть с ребятами». Затем педагог указывает на сумку, которую «держит» кукла и спрашивает: «Что там?» Дети повторяют данный вопрос за педагогом. Кукла «достает» из сумки таблички с названиями действий (иди, беги...), дает детям поручения. Педагог вместе с детьми прочитывает каждую табличку, закрепляет ее в наборном полотне. Дети выполняют соответствующие действия. Далее педагог еще раз заглядывает в сумку, достает из нее книжку и спрашивает:



«Что это?» Дети самостоятельно или вместе с педагогом говорят «Это книга».

Педагог открывает книгу, показывает детям картинку на первой странице и спрашивает детей: «Что делает мальчик?» Ребенок должен ответить (например: «Мальчик бежит»), взять из наборного полотна соответствующую табличку и закрепить ее в книжке. Аналогично проводится работа и с последующими изображениями.

«Шкаф с вещами»

*Цели:* те же.

*Оборудование:* шкаф из набора игрушечной мебели с полками и открывающимися дверьми, набор одежды для куклы, таблички с названиями предметов одежды.

*Речевой материал.* Кукла неаккуратная. Тут платье, штаны, кофта, майка, шапка. Положи майку... Повесь платье...

*Ход игры*

На столе у педагога стоит шкаф, а вокруг него разбросана кукольная одежда. Педагог говорит детям: «Кукла неаккуратная. Одежда разбросана. Одежду нужно положить в шкаф». Педагог открывает дверцы шкафа и показывает детям, что на полках и на вешалках есть таблички с названиями одежды. Затем он просит одного из детей взять, например, платье и повесить в шкаф («Никита, возьми платье. Повесь в шкаф»). Ребенок находит вешалку, к которой прикреплена табличка «ПЛАТЬЕ», и вешает платье куклы на эту вешалку. В случае затруднений можно взять из шкафа вешалку с табличкой и к ней подобрать соответствующий предмет. Затем другие дети точно также вешают или складывают вещи куклы в шкаф на свои места. В процессе игры можно провести уточнение значений слов «положи-повесь» («Положи майку. Повесь платье»).

## «Делай как мы»

*Цели:* совершенствовать навык глобального чтения, учить выполнять поручения, активизировать словарь детей.

*Оборудование:* маленькие игрушки (зайчик, мишка, волк, собака, ежик), таблички с названием действий.

*Речевой материал:* заяц, мишка, волк, собака, еж, прыгайте, бегите, стойте, идите, танцуйте, верно, неверно. К нам пришли гости. Кто это?

### *Ход игры*

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.