

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кафедра дошкольного и специального (дефектологического) образования

**ФОРМИРОВАНИЯ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ
У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА НА ОСНОВЕ
ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки 44.04.03 Специальное
(дефектологическое) образование, магистерская программа Комплексное
сопровождение образования лиц с нарушениями речи
заочной формы обучения, группы 02021660

Балынской Анастасии Алексеевны

Научный руководитель
к.п.н., доцент
Воробьева Г.Е.

Рецензент
начальник отдела психолого-педагогического
сопровождения и здоровьесбережения
МБУ "Научно-методический информационный центр"
Возняк И.В.

Белгород 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|---|----|
| ВВЕДЕНИЕ..... | 3 |
| Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА НА ОСНОВЕ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА | |
| 1.1. Аналитические аспекты обоснование проблемы формирования произносительной стороны речи у детей с нарушениями слуха | 11 |
| 1.2. Особенности применения дифференцированного подхода в процессе обучения младших школьников с нарушениями слуха | 15 |
| 1.3. Возможности использования компьютерно-коммуникационных технологий как средство осуществления дифференцированного подхода в формировании произносительной стороны речи младших школьников с нарушениями слуха..... | 20 |
| ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА НА ОСНОВЕ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА | |
| 2.1. Организация исследования состояния произносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха..... | 29 |
| 2.2. Основные этапы и содержание коррекционной работы по формированию произносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха на основе дифференцированного подхода..... | 52 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ..... | 58 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ..... | 62 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ | |

ВВЕДЕНИЕ

Младшие школьники с нарушениями слуха представляют собой, неоднородную группу, имеющие различные психофизические особенности, влияющие на развитие потенциальных возможностей данной категории детей в процессе овладения произносительными умениями и навыками.

Одно из направлений социализации детей с нарушением слуха является обучение общепринятой речи. Для того, чтобы свободно включиться в социум необходимо общение с окружающими, поэтому произносительная сторона речи детей с нарушениями слуха должна быть относительно понятной, четкой.

Анализ литературы и практические наблюдения указывают на то, что ребенок с нарушенным слухом может овладеть общепринятой разговорной речью только в условиях специально организованного обучения, которое строится на полисенсорной основе с использованием современных технических средств обучения и технологий. В связи с модернизацией всего образования, в том числе и с внесением изменений в специальное образование, стали включать в образовательное пространство инновационные технологии, в том числе и для развития слуховой функции и формирования произносительной стороны речи у детей с нарушениями слуха широко стали применяться компьютерные программы разработанные Е.Л. Гончаровой, Т.К. Королевской, О.И. Кукушкиной и др.

Так как дети с нарушениями слуха имеют свои индивидуальные особенности в психофизическом развитии, поэтому формирование произносительной стороны речи у данной категории детей должна строиться на основе дифференцированного подхода, на это еще начали указывать М.А. Александровская, Е.И. Андреева, И.Г. Багрова, Р.М. Боскис, К.А. Волкова, О.А. Денисова, В.ЛТ. Казанская, Е.П. Кузьмичева, Э.И. Леонгард, Т.В.

Пелымская, А.Н. Пфафенродт, Микшина Е.П., Ф.Ф. Рау, Н.Ф. Слезина, Н.И. Шелгунова, Н.Д. Шматко, Е.З. Яхнина и др.

Кроме того, в «Законе об образовании» РФ, и проекте «Государственного стандарта общего образования лиц с ограниченными возможностями здоровья» указывается необходимость дифференцированности обучения детей с ограниченными возможностями. Которое возможно, по мнению Н.Н.Малофеева, Е.Л.Гончаровой, О.С. Никольской, О.И. Кукушкиной, при учете индивидуальных особенностей данных детей и осуществление дифференцированного подхода. Выше сказанное указывает на важность совершенствования в осуществлении дифференцированного подхода в процессе формирования произношения у детей младшего школьного возраста с нарушенным слухом.

В исследованиях многих ученых дифференцированный подход рассмотрен как направление, проблема, средство модификаций, но как средства организации разноуровневого образования, повышающего эффективность и качества процесса формирования произносительной стороны речи у младших школьников с нарушениями слуха, не достаточно раскрыто.

В ходе анализа специальной литературы знакомства с практическим опытом работы с детьми младшего школьного возраста с нарушенным слухом позволили отметить следующие **противоречия**:

- важное значение при овладении устной речью детьми младшего школьного возраста с нарушенным слухом в процессе осуществления всесторонних потребностей и не одинаковым уровнем сформированности у них произношения, понижающей её понятность и четкость, способствует затруднению процесса образования и социализации;

- практической потребностью совершенствования реализации дифференцированного подхода в процессе формирования произносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с нарушенным слухом и

неполноценностью в разработке программных и содержательно-методических материалов, способствующих осуществлению этого подхода.

Указанные противоречия определяют значимость выбора темы и актуальность диссертационного исследования.

Проблема исследования: совершенствование коррекционной работы по формированию произносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с нарушенным слухом на основе дифференцированного подхода.

Цель исследования – разработать основные этапы и содержание коррекционной работы по формированию произносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с нарушенным слухом на основе дифференцированного подхода.

Объект исследования - процесс формирования произносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с нарушенным слухом.

Предмет исследования - основные этапы и содержание коррекционной работы по формированию произносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с нарушенным слухом на основе дифференцированного подхода.

В соответствии с целью исследования определены следующие **задачи исследования:**

1. На основе анализа специальной литературы обосновать проблему исследования;

2. Организовать исследование уровня сформированности произносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с нарушенным слухом.

3. Разработать основные этапы и содержание коррекционной работы по формированию произносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с нарушенным слухом на основе дифференцированного подхода.

Гипотеза исследования состоит в том, что процесс формирования произносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с нарушенным слухом будет эффективным при:

- совершенствовании дифференцированного подхода в формировании произносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с нарушенным слухом;
- включении модели дифференцированной коррекционной помощи с использованием компьютерно-коммуникационных технологий, позволяющих совершенствованию произносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с нарушенным слухом;
- проведение внеклассных мероприятий, способствующих совершенствованию произносительной стороны речи и формирование познавательного интереса к обучению;
- взаимодействия специалистов образовательной организации и родителей в процессе формирования произносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с нарушенным слухом.

Теоретико-методологической основой исследования являлись:

теория поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, Н.Ф.Талызина и др.); культурно-историческая теория развития высших психических функций (Л.С.Выготский); теория речевой деятельности (И.Н. Горелов, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, А.А. Люблинская, К.Ф. Седов и др.); научные представления о компонентах произносительной стороны речи и их функционирования (Л.В. Бондаренко, Е.А. Брызгунова, В.В. Виноградов, М.В. Гордина, Н.И Жинкин, Л.В. Златоустова, Е.А. Ножин, О.С. Орлова и др.);учение о своеобразии формирования произносительной стороны речи при нарушенном слухе (И.Г. Багрова, В.И. Бельтюков, К.А. Волкова, О.А. Денисова, Е.П. Кузьмичева, Э.И. Леонгард, Микшина Е.П., Ф.Ф. Рау, Н.Ф. Слезина, Н.Д. Шматко, Е.З. Яхнина и др.); концепция коррекционно-развивающего обучения учащихся с нарушениями слуха (Р.М.Боскис, А.Г. Зикеев, С.А Зыков, Т.С. Зыкова, Н.М. Назарова, М.И. Никитина, Е.Г. Речицкая и др.); положение о дифференцированном обучении детей с отклонениями в развитии по характеру и степени выраженности сенсомоторных, речевых и интеллектуальных нарушений развития (Д.И. Азбукин, Р.М.Боскис, Т.А.

Власова, Л.Н. Граборов, А.И. Дьячков, ЛМ. Кобрина, М.В. Матвеева, В.В. Морозова, Р.И. Лалаева, В.И. Лубовский и др.); положения о роли остаточного слуха в механизме формирования устной речи (И.Г. Багрова, В.И. Бельтюков, Е.П. Кузьмичева, Э.И. Леонгард и др.); концептуальные положения об использовании информационно-коммуникационных технологий в специальном образовании детей (Е.Л. Гончарова, Т.К. Королевская, О.И. Кукушкина и др.).

Методы исследования:

1. Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.
2. Эмпирические: педагогический эксперимент, анкетирование.
3. Количественный и качественный анализ результатов исследования.

Научная новизна исследования:

- 1) указана значимость совершенствования внедрения дифференцированного подхода в процесс формирования произносительной стороны речи у младших школьников с нарушениями слуха;
- 2) разработаны основные этапы и содержание коррекционной работы по формированию произносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с нарушенным слухом на основе дифференцированного подхода.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что на основе данных, полученных в ходе исследования, уточнены и дополнены имеющиеся теоретические данные об особенностях совершенствования внедрения дифференцированного подхода в процесс формирования произносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с нарушенным слухом; на основе разноаспектного исследования устной речи углубили представления о разноуровневом характере процесса овладения произносительными навыками детьми младшего школьного возраста с нарушенным слухом.

Практическая значимость.

разработаны основные этапы и содержание коррекционной работы по детям младшего школьного возраста с нарушенным слухом речи у младших школьников с нарушениями слуха на основе дифференцированного подхода.

Положения, выносимые на защиту:

1. Особенности произносительных навыков и понятность устной речи младших школьников с нарушениями слуха зависит от ряда факторов (уровня слуховой функции; имеются ли сопутствующие нарушения; посещал ли дошкольную организацию; уровнем владения произносительной стороны речи; желанием обучаться, применение устной речи; включенность родителей в образовательный процесс; применение звукоусиливающей аппаратуры и инновационных технических средств формирования и коррекции речи).

2. Модель дифференцированной коррекционной помощи включает основные этапы и содержание работы, способствующие формированию произносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с нарушенным слухом, позволяющие делать процесс формирования произношения разнообразным, приспособляющимся, переносимым в соответствии с индивидуальными особенностями детей.

База исследования: ГБОУ «Белгородская коррекционная общеобразовательная школа-интернат № 23»

Структура работы: Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, включающего 50 источников, приложения.

Этапы экспериментального исследования.

Первый этап включал в себя теоретическое обоснование проблемы на основе анализа специальной литературы, а также обоснование научного аппарата исследования.

Второй этап включал в себя организацию исследования уровня сформированности произносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с нарушенным слухом.

Третий этап включал в себя разработку основных этапов и содержание коррекционной работы по формированию произносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с нарушенным слухом на основе дифференцированного подхода; формулировку выводов, оформление диссертационного исследования.

Апробация результатов исследования. Материалы экспериментального исследования были представлены:

- в сборнике материалов международной научно-практической конференции «Теоретические и методологические проблемы современной педагогики и психологии» (г. Магнитогорск, декабрь 2017 г.);

- в сборнике материалов международной научно-практической конференции «Совершенствование методологии познания в целях развития науки» (г. Челябинск, май 2018г.);

- публикация в электронном периодическом издании «Алея науки» (ноябрь 2018г.)

Введении обоснована актуальность исследования, определен научный аппарат исследования (объект, предмет, цель, задачи, гипотеза, теоретико-методологическая основа, методы, этапы). Отмечена научная, теоретическая и практическая значимость работы, определены положения, выносимые на защиту.

Первая глава посвящена анализу специальной литературы и обоснованию проблемы формирования произносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с нарушенным слухом на основе дифференцированного подхода .

Во второй главе организовано исследование уровня сформированности произносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с нарушенным слухом; разработаны основные этапы и содержание коррекционной работы по формированию произносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с нарушенным слухом на основе дифференцированного подхода.

В заключении отражено теоретическое обобщение результатов экспериментального исследования и подведены итоги.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА НА ОСНОВЕ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА

1.1. Аналитические аспекты обоснование проблемы формирования произносительной стороны речи у детей с нарушениями слуха

Особенности познавательного развития детей с нарушенным слухом рассмотрены в работах ряда ученых К.А. Волкова, В.Л. Казанская, О.А. Денисова и др. (7).

Данная категория детей имеет неоднородную группу, связанную:

- 3) по характеру нарушений слуха (кондуктивное, сенсоневральное и смешанное);
- 4) по степени снижения слуха (тугоухость и глухота);
- 5) по времени наступления нарушения слуха (ранооглохшие, позднооглохшие);
- 6) по уровню речевого развития (от неговорящих до речевой нормы);
- 7) по наличию или отсутствию сопутствующих нарушений в развитии;
- 8) по возрасту, когда ребенок был слухопротезирован и характеру применения звукоусиливающей аппаратуры;
- 9) по времени начала коррекционной работы;
- 10) по уровню психофизического развития (11, 24).

Слуховой анализатор, по мнению Е.И. Андреевой играет важную роль в развитии и функционировании произносительной речи, поэтому нарушения в слуховой функции напрямую приводят к особенностям формирования речи, которые в свою очередь оказывают влияние на своеобразие в познавательном и эмоциональном развитии ребенка, имеющего нарушение слуха. При этом данный ребенок без речи или с недоразвитой речью не воспринимает и не

понимает речь окружающих людей, что приводит к трудностям включения в среду слышащих. Как отмечает автор, уровень сформированности речи зависит от степени и времени возникновения нарушения слуха, психолого-педагогических условий, в которых ребенок прибывал, индивидуально-типологических особенностей. Как показывают практические наблюдения раннее выявление у детей нарушения слуха и своевременное оказания им медицинской и психолого-педагогической (коррекционной) помощи будет способствовать всестороннему развитию личности данного ребенка (1).

Выше сказанное указывает на то, что детям с нарушениями слуха требуются специальные условия обучения, которые будут способствовать полноценному развитию. Но так, как в настоящее время контингент детей в специальных школ весьма разносторонний, а методика и содержание обучения произношению детей с нарушениями слуха остается без изменений, поэтому многие дети имеют трудности при выполнении программных требований, потому, что языковая речь не является главной коммуникативной функцией.

В связи с этим проведем анализ разработанности проблемы формирования произносительной стороны речи у младших школьников с нарушениями слуха.

Большой вклад в разработку теоретических и методических аспектов обучения устной речи детей с нарушениями слуха отмечен в трудах Е.И. Андреевой, И.Г. Багровой, К.А. Волковой, П.Д. Енько, С.А. Зыкова, Е.П. Кузьмичевой, Дж. Кардано, Н.А. Лаговского, Э.И. Леонгард, К. Малиш, В.В. Оппель, Т.В. Пелымской, Ф.Ф. Рау, Н.Ф. Слезиной, Н.Д. Шматко, Е.З. Яхниной и др. (5, 15, 17, 18, 23,30,31,46).

Анализ литературных источников показывает на то, что проблема обучения и воспитания детей с нарушениями слуха имеют разные исторические этапы и отличаются разнообразными подходами, которые представлены в работах ряда ученых таких как: А.Г. Басова и С.Ф. Егоров, А.И. Дьячков, Г.Л. Зайцева, Н.Н.Малофеев, Н.М. Назарова, Г.Н. Пенин . (3, 17, 23,24).

Ф.Ф. Рау указывал на важность формирования произношения у детей с нарушениями слуха, а именно четкого, понятного произношения элементами которых являются: соблюдение логического ударения, фонетическая разборчивость, и ритмико-интонационное оформление высказывания (36).

В последнее время большое внимание уделяют, проблеме формирования произносительной стороны речи у детей с нарушениями слуха, которая рассмотрена с разных сторон в трудах многих ученых, а именно: Ф.Ф. Рау, Н.Ф. Слезина(36, 41) представлена методика обучения детей с нарушениями слуха устной речи; Н.И. Белова, Н.Д. Шматко(46) раскрыли особенности освоения детьми с нарушениями слуха слоговой и ритмической структуры слова; Е.З. Яхнина (48) в своей методике в процессе музыкально-ритмических занятий для детей с нарушениями слуха предложена отработка слухового восприятия; Е.И. Андреева (1), И.Г. Багрова (3), Б.Д. Корсунская (16), Ф.Ф. Рау (36), Н.Д. Шматко(46) отметили условия и методы формирования произношения у детей с нарушениями слуха в процессе обучения; Р.М.Боскис (5), Л.П. Назарова (29), Ф.Ф. Рау(36), Э.И. Леонгард(22), Е.П. Кузьмичева (19) указали важность опоры на остаточный слух детей в процессе формирования произношения; О.А.Денисова (11) выделила методы и приемы формирования навыков самоконтроля в процессе работы над произношением детей с нарушением слуха; С. А. Кузьминова(18) разработала коррекционную работу по совершенствованию произносительной стороны речи устаршеклассников с нарушениями речи; Е.И. Андреева (1), И.Г. Багрова (3), Р.М.Боскис(5), К.А. Волкова(7) разработана поэтапная работа формирования устной речи направленной на социализацию детей с нарушениями слуха; Е.П. Кузьмичева, Е.З. Яхнина(20) поэтапная методика обучения детей с нарушениями слуха восприятию и воспроизведению устной речи; Е.Л. Гончарова, Т.К. Королевская, О.И. Кукушкина(21) раскрыли возможности применения информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения произношению данных детей.

Как показывает практика обучения детей с нарушениями слуха произносительной стороны речи, что важно мотивировать ребенка к активному освоению произношения; прививать умение детей общаться со окружающими, не обращать внимание, на отрицательную реакцию некоторых слышащих на фонетические особенности речи детей с нарушениями слуха.

В адаптированной основной общеобразовательной программе обучения детей с нарушениями слуха прописаны задачи, которые направлены на формирование и развитие понятной, четкой речи, подходящей к естественному звучанию, необходимой для реализации устной речи в целях коммуникации с окружающими. Само содержание обучения данных детей произносительной стороне речи должно быть направлено на формирование определенных знаний о фонетическом оформлении устной речи, произносительных навыков, овладение ими поможет им достичь относительной разборчивости устной речи. В программе содержание обучения произношению состоит из разделов: речевое дыхание, голос, звуки и их сочетания, работа над словом, фразой (23).

Анализируя методические разработки можно отметить то, что в процессе обучения произношению детей с нарушениями слуха в школе опираются на следующие методы: аналитико-синтетический, разработанный Ф.Ф. Рау(36), т.е. на начальном этапе работы над словом, фразой является слухозрительное восприятие и их значений. При этом чтобы добиться четкого произношения, педагог разбирает на элементы (слоги, звуки), отрабатывает их отдельно, а потом в слове; концентрический метод, т.е. сокращенная система фонем (последовательность постановки звуков, учитывая определенную закономерность появления звуков в речи детей), предложенная Ф.Ф. Рау и Н.Ф. Слезиной и практически реализована для школьников с нарушениями слуха Э.И. Леонгардом.(22, 36, 41); полисенсорный метод, в основу данного метода положены учения И.П. Павлова о компенсаторных возможностях нервной системы человека, т.е. при нарушении функции одного из

анализаторов его деятельность может быть перераспределена на деятельность других анализаторов.(36)

В исследованиях Е.И. Андреевой, И.Г. Багровой, Н.Ф. Слезиной, Е.З. Яхниной и др., отмечено то, что существующие разработки для формирования произносительной стороны речи школьников с нарушениями слуха, использование инновационной звукоусиливающей аппаратуры устная речь у многих детей с нарушениями слуха из-за неразборчивости для окружающих не осуществляет коммуникативной функции (1, 3, 5, 16, 34, 41, 48). Это связано с тем, что до конца реализованным внедрением дифференцированного подхода к формированию произносительной стороны устной речи. Кроме того, это ещё связано и с тем, что контингент детей с нарушениями слуха с каждым годом становится разнообразнее, а методика и содержание образования устаревшая и не вписывается в рамки современных особенностей детей. В то же время, за последние годы не публиковалось новых учебников по формированию произношения, что в большинстве случаев приводит к трудностям в деятельности педагога.

Таким образом, опираясь на исследования ученых необходимо поиск новых технологий, разработка новых направлений в формировании произносительных навыков у детей с нарушениями слуха.

1.2. Особенности применения дифференцированного подхода в процессе обучения младших школьников с нарушениями слуха

В настоящее время важной проблемой в обучении и образовании детей с ограниченными возможностями здоровья стала разработка индивидуально-личностного и дифференцированного подходов, как одного из направлений преодоления разногласия между требованиями содержания программы и потенциальными возможностями ребёнка, как указывают А.В.Перевозный (32), Г.К.Селевко(40).

Авторы отмечают то, что для положительного развития познавательных процессов и полноценного формирования личности детей нужен такой подход, который позволит формировать, изучать, развивать, исправлять и закреплять знания, навыки и умения школьников в образовательном пространстве с учетом их индивидуальности. А именно, нужно особое, целенаправленное влияние на детей с разными познавательными возможностями.

В связи с модернизацией образования, переходом на инклюзивное образование появились термины: дифференцированное обучение, дифференцированный подход, уровневая дифференциация, индивидуализация обучения, индивидуальный подход и другие. (32,40)

В ходе изучения и анализа специальной литературы о дифференциации в образовательном пространстве важно отметить то, что применение дифференциации способствует развитию всесторонней личности, а также учёта психолого-физиологических особенностей детей.

Не смотря на выше изложенное в процессе реализации индивидуализированного и дифференцированного подхода в обучении, педагог обязан опираться на то, что: должна быть единой для всех детей; педагог должен рассматривать переход детей из одной группы в другую; выбирать направления работы с каждой из групп детей.

Рассматривая с разных позиций понятие дифференцированного подхода то, можно отметить следующее: с точки зрения психолого-педагогической позиции то данный подход основывается на создании необходимых условий для выявления склонностей, развития интересов, потребностей и способностей каждого ребенка и учета этих особенностей при организации образовательного пространства (12, 26); с социальной позиции - это целевое, направленное влияние на формирование творческого, интеллектуального, профессионального потенциала общества, с опорой на реализацию потенциальных возможностей каждой личности (29, 32); с дидактической стороны - это создания современной методической системы дифференцированного образования детей, основанной на изменении процесса

обучения (отбор форм, методов и приемов обучения); содержания образования (создание учебных планов, программ, учебной литературы и составления заданий, предъявляемых детям); построения школьной системы (формирование различных типов школ и классов). (26, 40, 48)

Проблема дифференцированного подхода в образовании в методическом аспекте раскрыта в работах ряда ученых (В.М. Монахова, А.А. Кузнецова, М.В. Рыжакова, С.А. Бешенкова, Г.В. Дорофеева, Н.Н. Петровой, В.В. Фирсова, В.А. Орлова, С.Б. Суворовой, Л.В. Кузнецовой и др.) в исследованиях данных авторов дифференциация обучения рассматривается как организация и методика обучения, где каждый ребенок, овладевая необходимой общеобразовательной подготовкой, позволяющей адаптироваться в разнообразных жизненных ситуациях, при этом больше внимания предоставлять тем направлениям, отвечающих его возможностям. (18, 32, 40). В теории оптимизации обучения Е.И. Андреевой дифференцированный подход рассматривается, как реальные учебные возможности детей, а именно: обучаемость личности; специальные знания, умения и навыки; умения и навыки учебного труда; физическое развитие; отношение личности к учебной деятельности; воспитанность личности, по отношению к учебе (1,2).

В специальной литературе (И.Д. Бутузов, Г.Д. Глейзер, А.А. Кирсанов, Х.Й. Лийметс, Е.С. Рабунский, И.Э. Унт и др.) рассмотрены разнообразные формы дифференцированного подхода: дифференцированные задания, отмеренная помощь педагога детям, групповая работа с детьми по модели усвоения знаний полностью (26, 28, 32, 40).

Данный подход был ещё предложен и рассмотрен Л.С. Выготским. Автор указывал на то, что способности ребенка определяются его темпом обучения при наиболее благоприятно созданных для этого ребенка условий, при этом в процессе изучения материала время не имело ограничения (8).

Выше изложенное указывает на то, что множество специалистов рассматривают дифференцированный подход как учет

индивидуальных особенностей детей посредством эффективного сочетания разнообразных методов, организационных форм и средств обучения, связанных с реализацией учебных программ различного уровня. Это отражено в Законе РФ «Об образовании», «Государственном стандарте общего образования лиц с ограниченными возможностями здоровья», где отмечено дифференцированное обучение детей с нарушениями в развитии сенсомоторной, речевой и интеллектуальной сфер, разнообразных по характеру и степени выраженности, находящихся в разных типах дошкольных и школьных образовательных организаций (23).

Дифференцированное обучение детей с нарушениями слуха в специальных учреждениях сложилось и развилось в первой половине 20 века. Поражение слуха играет важную роль в процессе формирования и функционирования звуковой речи, в связи с этим специфические нарушения в развитии ребенка с отклонениями в слуховом анализаторе связаны с особенностями речевого развития ребенка приводящие к своеобразию в психическом его развитии. Практика показывает, что многие выпускники специальных школ имеют выраженные трудности в устном общении и избегают устные контакты со сверстниками. Это связано с недостаточной разработанностью дифференцированного подхода к формированию устной речи (42, 44).

В данный момент Е.П. Кузьмичёвой и Е.З. Яхниной охарактерны возможности детей с учетом их слухоречевых особенностей. Существуют разноуровневые программы по формированию речевого слуха и произносительной стороны речи для детей 1 года обучения. Как показывает практика, что проблемы восприятия и воспроизведения устной речи многим детям не позволяют и на протяжении следующих годов обучения перейти на единую программу, что указывает на необходимость разработать и реализовать дифференцированный подход в процессе формирования произносительной стороны речи на протяжении всего обучения (18).

Н.Ф. Слезина(41), Е.З. Яхнина(48) рассматривают дифференцированный подход по отношению к формированию устной речи у детей с нарушениями слуха первого класса в рамках обучения по разноуровневым программам и применения специальных методических приемов в становлении устной речи (восприятия и воспроизведения) с учетом психофизических особенностей и уровня слухоречевого развития, что по мнению ученых в первую очередь необходимо.

В процессе дифференцированного подхода Е.П. Кузьмичёва и Е.З. Яхнина указывают на то, что необходимо распределять детей 1 года обучения по подгруппам в соответствии с учетом: состояние слуховой функции, способность воспринимать разных единицы речи; формирование самостоятельной устной речи, состояние произносительной стороны речи (11,48).

Кроме того, авторы указывают на то, что переход на обучение ребенка по программе повышенного уровня сложности не должен быть связан с началом следующего года обучения, это связано с достижением ребенка определенных результатов на основе полученных данных обследования.

При этом дифференцированное обучение восприятия и воспроизведение произношения должно включать особую работу, связанную с активизацией устной речи ребенка. По ходу данной работы применяются, в первую очередь, коммуникативно-деятельностный, ситуативно-тематический, личностно – ориентированный принципы обучения и учитывать необходимо при подборе материала уровень сформированности речи детей.(48).

Итак, анализ литературных источников позволяет отметить то, что дифференцированный подход в процессе формирования произносительной стороны речи позволяет: организовать учебный процесс с учетом индивидуальных, психофизических особенностей детей; создать разноуровневые программы с опорой на степень и резерв слуховой функции, уровень речия, психофизических и познавательных возможностей; вариативность содержания, сроков, видов и приемов работы по

формированию устной речи; привитие желания межличностного общения сокружающими; формирование мотива к реализации устной речи; обеспечить «эффекта новизны» в процессе реализации учебных задач за счет внедрения современных технологий; применение ситуаций вызывающих на общение, как на уроках, так и во внеурочное время.

Таким образом, применение дифференцированного подхода в процессе обучения устной речи (её восприятию и воспроизведению) детьми нужно на протяжении всего обучения.

1.3. Возможности использования компьютерно-коммуникационных технологий как средство осуществления дифференцированного подхода в формировании произносительной стороны речи младших школьников с нарушениями слуха

Л.С.Выготский указывал на то, что важным направлением в исследованиях ученых является поиск «обходных путей» и специальных средств обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, нужных для реализации их образовательных потребностей (8). При этом особое внимание всегда уделялась проблеме внедрения особых средств формирования и исправления произношения у детей с нарушенным слухом (Ф.Ф. Рау(36); Н.Ф. Слезина (41); Т.К. Королевская (15); О.И. Кукушкина (21) .

В последнее время широко стали применять в образовательное пространство информационные технологии. Внедрение компьютерных технологий в коррекционный процесс рассмотрены в работах многих ученых. В рамках использования как средства осуществления дифференцированного подхода учеными и практиками было отмечено, что коррекционно-развивающий процесс и учебно- воспитательный на много увлекательным и с положительными результатами.

Как показывает опыт работы с младшими школьниками с нарушенным слухом, что формирование произносительной стороны речи и исправление нарушений требует проведение занятий в системе, которые отнимают больше сил и занимают много времени у данных детей. Что приводит к снижению интереса познания, не хотят идти на занятия, повышенной утомляемости. Поэтому чтобы привлечь внимание детей, организовать полноценный образовательный процесс, необходимы необычные подходы в построении индивидуальных образовательных программ, современные средства и технологии. При этом важно учитывать то, что у младших школьников с нарушениями слуха свойственна быстрое истощение ресурсов внимания, сужение объёма памяти, эмоциональная неустойчивость, отсутствуют интеллектуальные мотивы и желания к учебной деятельности (14, 15, 21).

Кроме того дети с нарушениями слуха имеют своеобразия восприятия требующие большого количества реальной наглядности и в форме игры предоставления новой информации (14).

В работах Т.К. Королевской, Е.П. Кузьмичевой, О.Н. Кукушкиной уделено внимание тому, что формирование произношения младших школьников с нарушенным слухом будет проходить успешнее при опоре на остаточный слух с включением других анализаторных систем, применение звукоусиливающей аппаратуры и инновационных технологий (15, 19, 21).

И.А. Денисовой (10), О. А Денисовой (11), И. А. Ярунической (49,50), отмечено то, что применение инновационных, а именно компьютерных технологий в образовательном пространстве позволит повысить интерес познания у младших школьников, обеспечить заинтересованность к посещению занятий и к применению устной речи, как основы коммуникации, повысить трудоспособность на занятиях. Вместе с тем, применение компьютерных технологий, по мнению авторов можно сочетать с развивающей технологией обучения, которая позволяет включать

разнообразные упражнения, способствующие развитию интеллектуальных процессов, навыков самостоятельного контроля над устной речью.

Анализ литературных источников указывает на то, что компьютерные технологии включают в себя применение компьютерных программ направленных на обучение и развитие ребенка. Можно выделить пакет специальных компьютерных программ в работе с детьми с нарушениями слуха, а, именно «Видимая речь», «Картина мира», «Мир за твоим окном», «Звучащий мир» и др.; приборы «БОС», «Интон» и др. (14, 15, 18, 21)

По подробнее остановимся на некоторых программах, в работе по формированию произносительной стороны речи у младших школьников с нарушениями слуха большое значение имеет программа «Видимая речь», которая позволяет ребенку «видеть» свой голос на мониторе компьютера и направлена на формирование, коррекцию и оценку сформированности у ребенка устной речи. Кроме того, в данной программе есть задания для отработки интонации, темпа, слитность, словесного и логического ударения, и фонемы русского языка. Разделы программа разбиты на три модуля: демонстрация на мониторе изображение разнообразных слуховых речевых компонентов; формирования позволяет в игровой форме корректировать и формировать дыхательный контроль, управлять голосом и звукопроизношением; специальная направлена на изучение процессов исправления произношения звуков у ребенка. Представленная программа позволяет подробно оценить различные звуковые параметры речи, собрать данные о состоянии произношения звуков (15,21)

В процессе формирования слухового восприятия и произносительной стороны речи у младших школьников с нарушениями слуха возможно использование программы «Звучащий мир» (Т.К. Королевская, 2009), которая знакомит ребенка со звучанием, для того чтобы пополнить в представлении ребенка картину мира в целом. В программе рассмотрены 60 звучаний. Данную программу педагог может использовать по уровнями выбор

звучаний в зависимости от цели занятия. При этом выполнять задания ребенок может как на не вербальном, так и на вербатональном уровне.

Кроме того, в мультимедийном продукте «Развитие речи. Учимся говорить правильно» («Новый Диск», 2008), имеются различные виды заданий: определить звук в речевом материале, рассортировать картинки, имеющие заданный звук, сколько слогов в слове, составить описательный рассказ и рассказ по серии картинок. В простой, доступной форме данная программа позволяет ребенку правильно определять звуки окружающего мира, правильно произносить и слушать внимательно. Кроме того, в процессе выполнения заданий у детей расширяется кругозор, обогащается словарный запас, формируется логическое мышление, зрительную и слуховую память, сообразительность.(14)

В работе над произношением звуков речи младших школьников с нарушениями слуха можно применять программу «Домашний логопед», с помощью которой можно проводить автоматизацию звуков, для этого программа снабжена более 500 картинками, также продемонстрированы записи образцов правильного произношения звуков. В помощь педагогам и родителям в подборе средств коррекционного воздействия для детей с нарушениями слуха, существуют авторские электронные методички, такие как:

- «Работа над произношением плохоговорящих глухих школьников» под редакцией Т.К. Королевской, включающая в себя теоретические и практические материалы.(15)

- «Цели, содержание, методы и формы организации коррекционной помощи детям с нарушенным слухом первых трех лет жизни» под редакцией Н.Д. Шматко(46), Т.К. Королевской(15), О.И. Кукушкиной(21) позволяющее чтение и распечатыванию текстов с компьютера и прослушиванию небольших элементов связной речи ребенка. Кроме того имеется компьютерная программа, позволяющая специалисту определить у ребенка наличие снижения слуха и поставить достоверное заключение.

- «Система работы над произношением с глухими и слабослышащими детьми» под редакцией Т.К.Королевской(15),Н.Д.Шматко(46),О.И.Кукушкиной(21) в которойотражены практические(аудиоматериалы) материалы,направленные на формирование и коррекцию произношения.

- «Использование информационных технологий в области формирования и коррекции произносительной стороны речи» под редакцией О.И. Кукушкиной(21), в котором отображена значимость информационных технологий как средства обучения, основанного на визуализированности и акустичности речевыхкомпонентов; раскрыты приорететныенаправления работы сурдопедагога и логопеда в системе по формированию произношения при включении программы «Видимая речь».

- «Действующая система коррекционной помощи детям с нарушениями слуха» под редакцией Т.С. Зыковой, Н.Д. Шматко(46), раскрытыосновные направления специальной помощи младшим школьникам с нарушениями слуха, начиная с обследованияребенка до оказания психолого-педагогического сопровождения. В данной разработки включены следующие компьютерные программы: «Лента времени», «Состав числа»,«Звучащий мир», «В городском дворе», «Мир за твоим окном», «На даче», направленные на формирование у младших школьников с нарушенным слухом представлений об окружающем мире, арифметических навыков, развитие слухового восприятия, коммуникативных навыков и др.

Как показывает анализ литературы, что в настоящее время имеетсяряд компьютерных программ направленных на коррекционарушений речи, однако специалистыв процессе работыотмечают то, что не каждая программаможет подойти для всех детей в зависимости от индивидуальных особенностей.Но с помощью компьютерных ресурсовможно создать свой дидактический материал, с учетом требованийадаптированной основной образовательной программы, структуры нарушения, уровня слухо-речевого развития, интересов и возможностей младших школьников с нарушенным слухом.

Так как компьютерные программы позволяют на основе создания мультимедийных презентаций, позволяющие соединять в себе демонстрационные, контролирующие, моделирующие, справочные и программы-тренажеры, которые помогут подготовить занятия по автоматизации звуков, формированию слухового восприятия и произношения, в работе над темпо - ритмико- интонационной стороной речи. Потому что на каждый звук можно подобрать материал начиная от подготовительного этапа до включения в речь. При этом обучающий материал можно продемонстрировать в виде: текстов, иллюстраций, карт, видеофрагментов, дикторских текстов, музыкальном сопровождении, компьютерной анимации и т.д.

Информационные технологии, по мнению И.А. Денисовой(10), И. А. Ярунической (49,50), позволяют создавать требуемый объем дидактического материала, при этом специалист самостоятельно задает элемент трудности задания, подбирает речевой материал. Графический редактор позволяет создавать разнообразные задания и упражнения на развитие и формирование познавательных процессов. Как отмечал Д.Б.Эльконин (47) наглядность позволяет младшим школьникам через её визуальное представление лучше воспринимать и запоминать информацию и переводить данные навыки на разные виды деятельности. Для этого с помощью Интернета учитель подбирает огромное количество нужных на занятие анимации, картин, фото и т.д. в работе с детьми с нарушениями слуха с помощью визуальных объектов можно обучить как строить алгоритм речи, расширить словарь, и др.

Анализ литературы позволяет отметить то, что применение информационных компьютерных технологий в работе с младшими школьниками с нарушениями слуха имеет ряд преимуществ, а именно: дифференциация и индивидуализация обучения; уровень самостоятельности работы детей; увеличение количества выполненных заданий; увеличение информации с применением интернета; мотивированность и познавательная

активность, вследствие включения разнообразных форм деятельности. (14,15,21, 49)

Таким образом, включение компьютерных технологий в работу по формированию произносительной стороны речи младших школьников с нарушенным слухом: повысят познавательный интерес к занятиям по развитию разговорной речи (правильное произношение звуков, воспроизведение темпо-ритмико- интонационной структуры); позволят подбирать задания для детей с учетом их слухо-речевых возможностей, структуры нарушения и их познавательных интересов.

Разнообразная компьютерная техника и программное обеспечение интенсивно развивается, предоставляя специалистам разных областей и уровней массу возможностей как в рамках исправления, формирования речи, так и познавательной деятельности детей, пробуждая у них пытливость и глубину ума, его гибкость и подвижность, логичность и доказательность.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

В ходе анализа литературы по изучаемой проблеме можно сделать следующие выводы:

На современном этапе развития и становления сурдопедагогике существует целостная система по формированию произносительной стороны речи у детей с нарушениями слуха, как одно из направлений всестороннего развития личности ребенка, направленной в первую очередь на адаптацию их в социум (М.А. Александровская, Е.И. Андреева, И.Г. Багрова, О.А. Денисова, К.А. Волкова, Т.К. Королевская, и др.).

В данный момент формирование произносительной стороны речи у детей с нарушенным слухом направлено на максимальное разборчивое, членораздельное и естественное произношение и с разных сторон характеризуется многими учеными и практиками, которыми разработаны методики обучения, раскрыты условия и методы формирования

произношения у данных детей. При этом большинства выпускников из специальных школ, устная речь не выполняет своей коммуникативной функции из-за непонятности окружающим, это связано: со сложной структурой нарушения; с поздними сроками обучения в школе; не мотивированностью; слабой разработанностью дифференцированного подхода по формированию разговорной речи с учетом индивидуальных психофизических особенностей детей.

При этом дифференцированный подход в процессе формирования произносительной стороны речи младших школьников с нарушенным слухом предусматривает обучение по много уровневым программам и применение специальных методических приемов формирования произношения у данных детей с учетом степени слухоречевой сформированности, особенностей психофизического развития.

Как показывает практика, у специалистов возникает ряд трудностей в проведении занятий по формированию произносительной стороны речи, потому что нет учебников по данному направлению работы; не каждый специалист или образовательная организация может купить лицензированную компьютерную программу; наполняемость одного класса разнообразна. В связи с выше сказанным педагоги постоянно прибывают в поиске новых методов, приемов, технологий и форм организации образовательного пространства, чтобы получить положительный результат.

На современном этапе развития общества компьютерные технологии являются одним из средств по повышению уровня сформированности произносительной стороны речи у младших школьников с нарушенным слухом. Так как они позволяют педагогу самому сделать мультимедийные презентации, заниматься подборкой речевого и наглядного материала заданным уровнем сложности, в требуемом объеме и с учетом индивидуально-типологических особенностей в психофизическом развитии. Выше сказанное позволяет реализовать принципы ситуативно-тематического, коммуникативно-деятельностного и личностно - ориентированного обучения.

Применение компьютерных технологий в рамках дифференцированного подхода в процессе формирования произносительной стороны речи у младших школьников с нарушенным слухом позволяет реализовать работу по активизации коммуникативной деятельности данных детей.

ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА НА ОСНОВЕ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА

2.1. Организация исследования состояния произносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха

После анализа специальной литературы по проблеме исследования, нами было организовано и проведено экспериментальное исследование с целью выявления уровня сформированности произносительной стороны речи у младших школьников с нарушенным слухом.

Экспериментальное исследование проводилось на базе: ГБОУ «Белгородская коррекционная общеобразовательная школа-интернат № 23»

В данном исследовании приняли участие 29 детей с нарушенным слухом, из них четверо детей подготовительного класса, пятеро - первого класса, шестеро – второго класса, семеро – третьего класса, и семеро – четвертого класса). При этом, 20 детям (75 %) поставлен диагноз - двусторонняя сенсоневральная глухота, а 9 детям (25 %) поставлен диагноз - двусторонняя сенсоневральная тугоухость 3 степени. (Список детей в таблице 2.1, приложение 1)

Для реализации цели поставили следующие задачи:

- обследовать состояние произношения у младших школьников с нарушенным слухом;
- определить уровень слухового восприятия у младших школьников с нарушенным слухом;
- изучить отношение семьи и специалистов к данному вопросу.

В процессе реализации цели и задач нами было проведено исследование по принципу от простого к сложному. Поставленные задачи определили этапы исследования.

В начале работы мы собрали сведения о детях, для этого провели беседы с: педагогами, медицинским работником, семьей. Данные беседы позволили нам определить: возраст ребенка; где находился он до школы; когда и что спровоцировало возникновение нарушения слуха, уровень психологического и физического развития, наличие сформированности речи, имеются ли другие отклонения, пользуется слуховым аппаратом, какую помощь оказывают родители и как они общаются с ребенком дома. (Пример сбора анамнестических данных представлен в приложении 2).

Далее нами было организовано педагогическое обследование состояния слуха у детей по методике Е.П. Кузьмичевой(19) (Приложение 3), для определения у младших школьников с нарушенным слухом условной двигательной реакции при восприятии на слух речи, расстояния, когда ребенок обращает внимание на разговорную речь.

Для выявления уровня слухового восприятия знакомых элементов речи использовали методику Т.В. Пелымской(31), Н.Д. Шматко(46) Восприятие программного материала по развитию нарушенной слуховой функции(Приложение 4)

Чтобы определить особенности речевого поведения и умение вести беседу с помощью ЗУА нами была проведена методика Л.В. Нейману(28) Педагогическое обследование состояния и резервов развития слухового восприятия речи. (приложение 5)

Для того, чтобы выявить уровень усвоения детьми разнообразных элементов произносительной стороны речи мы использовали методику аналитической проверки произношения по Ф.Ф. Рау(36) и Н.Ф. Слезинной(41). (приложение 6)

При обследовании уровня связной речи нами была использована методика Педагогическое обследование самостоятельной связной речи и

слухозрительного восприятия текста Е.П. Кузьмичевой, Е. З.Яхниной (18).
(приложение 7)

Кроме того, нас интересовала четкость и понятность речи окружающим, для этого мы применяли методику Определение разборчивости устной речи по Э.И. Леонгарду (22) (приложение 8)

С целью определения познавательного интереса к обучению и как они общаются со сверстниками и взрослыми,использовали анкету «Познавательный интерес к устной речи и процессу обучения»(Приложение9) , а также наблюдали за детьми в разных видах деятельности.

Кроме того, нас интересовало, какое участие принимают родители в процессе формирования их детьми произносительных навыков. Родителям предложили заполнить анкету «Произносительные возможности моего ребенка» (Приложение 10),после которой беседовали индивидуально с каждым родителемдля уточнения ответа на вопрос.

После проведенного экспериментального исследования нами были получены следующие результаты, которые представлены в виде таблиц 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, 2.6, 2.7, 2.8, 2.9, 2.10, 2.11и рисунке 2.1. Анализ полученных данных об уровне сформированности произносительной стороны речи у младших школьников с нарушенным слухом будет представлен в той последовательности, в которой проводилосьэкспериментальное исследование. Полученные данные экспериментального исследования позволили сделать выводособенностей формирования произношения у данных детей.

В ходе изучения анамнестических данных нами были получены следующие результаты: из 29 детей с нарушенным слухом 20 ребятам (75 %) поставлен диагноз двусторонняя сенсоневральная глухота и 9 детям (25 %) – двусторонняя сенсоневральная тугоухость 3 степень, то есть у всех детей двусторонние нарушение слуха. Кроме того, у всех детей отмечены сопутствующиеотклонения в развитии: так у четверых детей подготовительного класса присутствуют сопутствующие отклонения в развитии, а именно у двоих детей(50 %) - органическое поражение ЦНС,

сложная гиперметропия, с астигматизмом, у одного ребенка (25 %) гидроцефальный синдром функциональная кардиопатия и у одного ребенка (25 %) цереброастенический синдром. У семерых детей первого класса, шестеро имеют сопутствующие отклонения, а именно: косоглазие, гипотрофия 2 степени, смещение носовой перегородки, хронический тонзиллит, поражение центральной нервной системы.

У шестерых детей второго класса, пятеро имеют сопутствующие отклонения: астеноневротический синдром, бронхиальная астма. Из шести детей третьего класса, у четверых присутствуют сопутствующие отклонения: невротические реакции, задержку психического развития. У шестерых детей четвертого класса, трое имеют отклонения: синдром угнетения смешанного генеза, неврозоподобное заболевание, косоглазие и задержку психического развития. Выше сказанное позволяет отметить то, что у 70% детей с нарушенным слухом, участвующих в эксперименте, имеют сопутствующие отклонения в развитии.

Так же нами было выявлено, сколько процентов детей проходило дошкольную подготовку в специальной группе полученные результаты указывают на то, что 75% детей до поступления в ГБОУ «Белгородская коррекционная общеобразовательная школа-интернат № 23» прибывали в дошкольных группах при школе-интернате, из беседы со специалистами было отмечено, что это положительно повлияло на уровень их дальнейшего образования в школе; а 25 % детей не получили должной дошкольной подготовки и испытывают трудности в усвоении программного материала. Визуально данные представлены в таблице 2.2.

Таблица 2.2

Прохождение дошкольной подготовки детьми

| Дошкольная подготовка | Количество детей (%) | | | | |
|-----------------------|----------------------|--------------|--------------|--------------|-----------|
| | Подготовительный | Первый класс | Второй класс | Третий класс | Четвертый |
| | | | | | |

| | класс | | | | класс |
|--|-------|------|------|------|-------|
| Не обучались | 25 | 18,2 | 11,1 | 12,5 | - |
| Группах, при ГБОУ «Белгородская коррекционная общеобразовательная школа- интернат № 23» | 75 | 81,8 | 89,9 | 87,5 | 100 |

Кроме того, нами были проанализированы социальные условия, полученные результаты позволили сделать вывод, что 60,7 % детей проживают в школе-интернате, но на каникулы их забирают домой; 35,7 % детей живут дома, родители забирают каждый день домой, занимаются, включаются в их школьную жизнь; 3,6 % детей постоянно живут в школе, так как родители лишены родительских прав.

После сбора анамнестических данных было проведено педагогическое обследования состояния слуха результаты исследования указывают на то, что у всех детей сформирована стойкая условно двигательная реакция на речевые стимулы. При этом ребята с небольшими остатками слуха имеют трудности в различении первой группы слов, разнообразных по слоговой структуре и частоте. Дети со средними остатками слуха распознают на слух слова как первой, так и второй группы, но затрудняются различать третью группу слов. Школьники с хорошими остатками слуха распознают слова из всех групп.

Для того, чтобы определить состояние нарушенной слуховой функции детям первого-четвертого классов была предложен контрольный срез, с целью проверки уровня восприятия программного материала, то есть детям был предложен знакомый речевой материал, который был отработан на слух. Результаты работы представлены в таблице 2.3.

Таблица 2.3

Уровень восприятия программного материала детьми (%)

| Уровень | Подготовительный класс | Первый класс | Второй класс | Третий класс | Четвертый класс |
|-------------------------------|------------------------|--------------|--------------|--------------|-----------------|
| Высокий (80-100%) | — | 54,5 | 33,3 | 37,5 | 50 |
| Средний (70-79 %) | 25 | 9,1 | 33,3 | 37,5 | 50 |
| Низкий (60-69 %) | 25 | 36,4 | - | 12,5 | — |
| Не выполнили задание (0-59 %) | 50 | — | 22,2 | 12,5 | — |

Как видно из таблицы 2.3. у всех детей отмечается разнообразный уровень сформированности восприятия программного материала, а именно: 40% детей имеют высокий уровень, 30% - средний уровень, 17,5% - низкий уровень, а 10% - не смогли выполнить задание, это связано с особенностями состояния слуховой функции, из-за наличия сопутствующих отклонений, уровня сформированности произношения, заинтересованностью учебной деятельности.

В ходе исследования резервных возможностей сформированности слухового восприятия речи были получены следующие результаты, которые зависят от остатков слуха: дети у которых достаточно хорошие остатки слуха, точно воспринимают на слух слова, однако в некоторых словах при ответе ошибками воспроизводят слогоритмическую структуру слов, звукокомплексы, но при всем при этом они обладают хорошей потенциальной возможностью формирования речевого слуха. В тоже время дети, у которых слабые остатки слуха, в некоторых случаях смогли воспроизвести

слоγο ритмическую структуру слов и звукокомплексы, либо вообще отказывались от ответов и говорили своеобразные звукосочетания, которые им не предлагали. Полученные результаты нами отображены в таблице 2.4.

Таблица 2.4

Сформированность слухового восприятия (%)

| Уровни (правильные ответы + ритмический рисунок) | Подготовительный класс | Первый класс | Второй класс | Третий класс | Четвертый класс |
|--|------------------------|--------------|--------------|--------------|-----------------|
| Высокий (80-100%) | — | 18,2 | 22,2 | 50 | 25 |
| Средний (60-79%) | — | 18,2 | 55,5 | 12,5 | — |
| Низкий (0-59%) | 100 | 63,6 | 22,2 | 37,5 | 75 |

Из таблицы 2.4 видно, что большинство детей имеют разный уровень сформированности слухового восприятия на основе незнакомого речевого материала: (25%) детей высокий уровень, (20%) - средний, а (55%) - низкий уровень.

Также нами было проведена аналитическая проверка произношения. В ходе анализа состояния речевого дыхания были получены следующие результаты: у большей части детей младшего школьного возраста с нарушенным слухом речевое дыхание относится к неудовлетворительному, при этом на уровень речевого дыхания влияет вид речевой деятельности: самостоятельная речь в процессе беседы и чтения предложений. Хорошие результаты нами были отмечены у данных детей при чтении предложений, потому что ребята процесс чтения сопровождали устно-дактильным проговариванием. Наглядно результаты представлены в таб.2.5.

Уровень сформированность речевого дыхания у детей

| Критерии речевого дыхания детей | Количество детей (%) | | | | |
|---|------------------------|--------------|--------------|--------------|-----------------|
| | Подготовительный класс | Первый класс | Второй класс | Третий класс | Четвертый класс |
| Владеет длительным, экономным выдохом | | 27,2 | 22,2 | 37,5 | 25 |
| Не постоянно правильно применяет в самостоятельной речи длительный, экономный выдох | 25 | 36,4 | 33,3 | 37,5 | 50 |
| Не владеет длительным, экономным выдохом. | 75 | 36,4 | 44,4 | 25 | 25 |

Выше указанное, позволяет отметить то, что у детей отмечены трудности в правильном использовании в речи длительного, экономного выдоха, это способствует снижению эффективности работы над слитностью речи, правильным членением фразы и т.д., и приводит к сниженной разборчивости речи у детей.

В ходе анализа сформированности голоса было отмечено то, что голос у детей имеет различия по силе, высоте и тембру. Как объяснили специалисты, что состояние голоса у данных детей в большей степени связан с состоянием слуха и временем его потери. Полученные результаты отображены в таблице.2.6.

Сформированность голоса у детей

| Характеристика голоса | Количество детей (%) | | | | |
|------------------------|------------------------|--------------|--------------|--------------|-----------------|
| | Подготовительный класс | Первый класс | Второй класс | Третий класс | Четвертый класс |
| нормальный | — | 36,4 | 33,3 | 37,5 | 37,5 |
| низкий | — | 9,2 | — | — | — |
| высокий | — | — | — | 12,5 | 12,5 |
| гнусавый | 75 | 18,2 | 22,2 | 25 | 25 |
| неустойчивый по высоте | — | 18,2 | 22,2 | 25 | 25 |
| тихий | 25 | 9,1 | 11,1 | — | — |

Как видно из таблицы 2.6 маленькое количество детей обладают нормальным голосом. Такие нарушения голоса: «громкий голос», «хриплый голос» не отмечены у данных детей. Однако отмечен «гнусавый голос» и «неустойчивый по высоте». То есть большинство детей не могут произносить речевой материал нормальным, громким и тихим голосом, испытывают значительные трудности при произношении речевого материала более высоким и низким голосом; понижение голоса с высокого на средний уровень.

В ходе анализа уровня сформированности произношения звуков речи у младших школьников с нарушенным слухом можно отметить то, что у всех детей разный уровень владения правильным произношением. По подробнее рассмотрим характерные нарушения при воспроизведении звуков. При произношении гласных дети лучше воспроизводят [а], [о], [у] и ошибаются на звуках [э], [и], [ы], то есть детям характерна передняя артикуляция звуков: [о], [у]; двугубное [у]. В процессе произнесения [а], [э], [и] характерна гнусавость, повышение голоса. Звуки дифтонги сводятся к замене гласными: я-а, ю-у, ё-о, е-э.

В произношении согласных звуков хорошо воспроизводят: [п], [т], [к], [м], [н],[ф], [в],а плохо воспроизводят [б], [д], [г], [р], [ц], [ч], [щ],[з], [ж]. По ходу воспроизведения звуков у данных детей выявлено: сонантность, гнусавость, повышение голоса, кроме того отмечены замены, пропуск звука, призвуки, щечное, призубное произношение, щелчкообразное произношение.

В итоге можно отметить то, что с программным требованием в разделе «Звукопроизношения» не справляются данные дети. Выше сказанное позволяет обобщить полученные результаты в процессе звукопроизношения исследуемые испытуемые показали неодинаковый уровень произношения группы звуков: хорошо произносят гласные звуки, потом согласные и хуже дифтонги.

При анализе уровня сформированности произношения слов, нами были выявлены умения детей произносить слова слитно, с ударением, орфоэпическими нормами, в нужном темпе. Результаты исследования представлены в таблице 2.7.

Таблица 2.7

Уровень сформированности произношения слов

| Критерии произношения слова | | Количество детей (%) | | | | |
|-----------------------------|----------------------|------------------------|--------------|--------------|--------------|-----------------|
| | | Подготовительный класс | Первый класс | Второй класс | Третий класс | Четвертый класс |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| Слитность произношения | слитно | — | 36,4 | 33,3 | 25 | 50 |
| | слитно по подражанию | 25 | 18,2 | 33,3 | 25 | 37,5 |
| | по частям | | — | — | 25 | — |
| | по слогам | 25 | 45,4 | 33,3 | 25 | 12,5 |
| | Нет речи | 50 | — | — | — | — |

| | | | | | | |
|---------------------------|---|-----|------|------|------|------|
| Наличие призвучков | | 100 | 45,4 | 55,5 | 50 | 50 |
| Словесное ударение | самостоятельно | | | 11,1 | 12,5 | 12,5 |
| | в знакомых словах и по надстрочному знаку | — | 36,4 | 33,3 | 25 | 50 |
| | по подражанию | 50 | 54,6 | 56,6 | 62,5 | 37,5 |
| | выделяют ударение при изменении форм слова | — | 9,1 | — | — | 12,5 |
| | не владеют техникой выделения ударного слога | 50 | — | — | — | — |
| | самостоятельно | | — | — | — | 12,5 |
| | в знакомых словах и по | | 18,2 | 33,3 | 50 | 50 |
| Орфоэпичес- кие нормы | надстрочному знаку | | | | | |
| | по подражанию | | 81,8 | 66,6 | 50 | 37,5 |
| | знают некоторые орфоэпические правила | — | — | — | — | 12,5 |
| Темп произно- шения | нормальный | 25 | 36,4 | 33,3 | 50 | 75 |
| | замедленный | 75 | 54,6 | 66,6 | 37,5 | 25 |
| | быстрый | — | — | — | 12,5 | — |

Как видно из таблицы 2.7. при произношении слов у большей части детей отмечаются призвуки в стечениях согласных звуков [п], [т], [к], и повышенный голос. Соблюдается ударение при произношении знакомых слов у 75 % детей. 7,5 % детей самисоблюдают ударения в словах. 32,5 % детей самостоятельно правильно соблюдают орфоэпические нормы, 21,5 % детей - по подражанию, 45 % детей произносят в нормальном темпе.

Также нами был проведен анализ сформированности произношения фразовой речи, результаты представлены в таблице 2.8.

Таблица 2.8

Уровень сформированности произношения фразовой речи

| Критерии произношения фразовой речи | | Количество детей (%) | | | | |
|-------------------------------------|-------------------------|------------------------|--------------|--------------|--------------|-----------------|
| | | Подготовительный класс | Первый класс | Второй класс | Третий класс | Четвертый класс |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| Слитность произношения | слитно самостоятельно | — | — | 55 | 25 | 62,5 |
| | слитно по подражанию | — | 33,3 | — | 25 | 37,5 |
| | по словам | 50 | — | 44 | 50 | — |
| Темп произношения | нормальный | — | — | — | 50 | 62,5 |
| | близкий к естественному | — | 33,3 | 55 | — | 37,5 |
| | замедленный | 100 | 66,7 | 44 | 50 | — |
| | умеренно быстрый | — | — | — | — | — |

| | | | | | | |
|--|--------------------------|----|------|-----|----|------|
| | умеет изменять темп речи | — | — | 55 | 50 | 50 |
| Смысловые синтагмы | самостоятельно | — | — | — | — | — |
| | по надстрочному знаку | — | — | — | 25 | — |
| | по подражанию | — | 66,7 | 100 | 75 | 100 |
| Логическое ударение | самостоятельно | — | — | — | — | — |
| | по надстрочному знаку | — | — | — | 50 | 50 |
| | по подражанию | — | 66,7 | 100 | 50 | 50 |
| Интонация | самостоятельно | — | — | — | — | — |
| | по надстрочному знаку | — | — | — | — | 12,5 |
| | по подражанию | — | — | — | 50 | 50 |
| Эмоциональное содержание высказываний | самостоятельно | — | — | — | — | — |
| | по подражанию | — | — | — | 50 | 50 |
| Субъективная оценка состояния произношения | речь разборчива | — | — | — | 25 | 25 |
| | малоразборчива | — | 33,3 | 45 | 50 | 50 |
| | не разборчива | 50 | 66,7 | 55 | 25 | 25 |
| | отсутствует | 50 | — | — | — | — |

Приведенные результаты исследования в таблице 2.8. указывают на то, что детям характерен разный уровень сформированности фразовой речи. В процессе определения слитности произношения фразу многих детей выявлены

следующие ошибки: послоговое произношение слов во фразах и паузы между словами. Дети выделяют ударный слог, но имеют трудности в определении места ударения в слове, а также в речи детей больше всего преобладает равноударное произношение, отмечено ряд ошибок в процессе изменения формы слова. Кроме того, у данной категории детей отмечено неумение изменять, темп речи и замедленный темп речи. А также дети соблюдают орфоэпические нормы при произношении знакомых слов или при повторении за педагогом. В процессе чтения дети не обращают сами внимание на надстрочные знаки, но при указе на них стараются воспроизводить фразы правильно. Кроме того, нами было отмечено, что детям свойственен низкий уровень орфоэпических норм произношения знакомых фраз. Полученные данные исследования уровня сформированности произношения слов и фраз у данных детей указывает на неодинаковость в усвоении разных составляющих произносительной стороны речи. Для них характерен низкий уровень разборчивости устной речи и они имеют трудности в усвоении программного требования по формированию произносительной стороны речи.

Также нами было организовано и проведено педагогическое обследование самостоятельной связной речи и слухо-зрительного восприятия текста.

Дети подготовительного класса не смогли разложить в логической последовательности серию картин, сами не составили рассказ по картинкам. На основе слухо-зрительного восприятия текста целиком одно слово из текста восприняли только двое детей (25 %), эти же дети смогли воспринять текст с опорой на таблички. (75 %) детей справились с заданием.

Вместе с тем, дети первого класса также не смогли сами составить рассказ по серии картинок, однако на основе слухо-зрительного восприятия текста целиком все дети (100 %) произнесли слова по отдельности. 45,5 % детей разложили в логической последовательности серии картин, пытались сами рассказывать по картинкам. В устной речи есть некоторые слова и короткие фразы с аграмматизмами, но замедленный темп произношения. 54,5

% детей отмечены затруднения в процессе разложения в логической последовательности серии картинок. Во фразе присутствуют отдельные слова. Разговор малоразборчивый, замедленность темпа, трудности восприятия целого текста слухо-зрительно, имеются затруднения в разговорной речи, то есть одно слово могут сказать и показать жестом другое только про дактилировать.

Вместе с тем дети второго класса 66,6 % свободно разлаживают в логической последовательности серии картинок, пробуют составлять по картинкам рассказы, при этом произносят отдельные слова и короткую фразу с аграмматизмом, соотносят фразы к картинкам, однако речь не разборчивая, не выразительная, но при подражании отмечено улучшение. 33,4% детей не могут разложить сами в логической последовательности серии картинок, рассказ по ним не составляют, в разговоре прослеживаются отдельные слова, слухо-зрительно текст не воспринимают, соотносят фразы с картинками, но слова произносят с искажением звукобуквенного состава, при образце педагога речь улучшается.

У детей третьего класса 37,5 % сами выстраивают логическую последовательность серии картин, во фразовой речи проявляются простые распространенные предложения с аграмматизмами, легко соотносят фразы с картинками, разговор понятен окружающим, но не эмоционален, соблюдают ударение. 37,5 % детей пробуют сами расположить в логическом последовательном расположении серии картинок, но допускают ошибки, пробуют составлять рассказы по серии картин, в разговорной речи проскальзывают некоторые слова и простые предложения с аграмматизмами, по примеру педагога повторяют ударение в словах. При этом 25 % детей не могут по порядку и в последовательности расставить серии картинок, не могут составить рассказ, проскальзывают отдельные слова, текст после двух слухо-зрительных повторений не воспринимают, ударения в речи не применяют подражательная речь лучше, разговорная речь очень затруднена.

Анализ результатов произношения у детей четвертого класса, следующий: 100 % самирасставляют последовательно и логично серии картинок, рассказ составляют по ним, в разговорной речи присутствуют простые распространенные предложения с аграмматизмами, с картинками соотносят фразы, фразы понятны и эмоциональны.

На основе выше сказанного можно отметить то, что детям свойственен одинаковый уровень сформированности самостоятельной связной речи и слухо-зрительного восприятия речи, у многих детей отмечены трудности устной коммуникации (слухо-зрительное восприятие текста не развито, отдельные фразы воспринимают с трудом либо вообще не воспринимают, произносительная сторона речи малоразборчивая или неразборчивая), присущи отклонения в слухоречевом развитии, также имеют трудности в передаче основного содержания текста.

Кроме того, нами была проведена работа по определению результатов разборчивости устной речи у детей младшего школьного возраста, мы опирались на критерии Э.И. Леонгард, Л.В. Николаевой, Ф.Ф. Рау, Н.Ф. Слезиной, Н.И. Шелгуновой, С.А. Кузьминовой (представлены в приложении 11) Результаты уровня сформированности разборчивости устной речи представлены в таблице 2.9.

Таблица 2.9

Уровень сформированности разборчивости устной речи у детей (%)

| Критерии разборчивости устной речи | Первый класс (%) | Второй класс (%) | Третий класс (%) | Четвертый класс (%) |
|------------------------------------|------------------|------------------|------------------|---------------------|
| (43 %) - не разборчивая | 100 | 55,5 | 50 | 62,5 |
| (44 % - 74 %) - мало разборчивая | | 33,3 | 37,5 | 25 |

| | | | | |
|---|--|------|----|------|
| (75 %) по субъективной оценке речь разборчивая | | 11,2 | 25 | 12,5 |
|---|--|------|----|------|

Результаты исследования, отмеченные в таблице 2.9 позволяют, отметить то, что у многих детей устная речь не разборчивая либо малоразборчивая, что приводит к трудностям устной коммуникации детей с нарушенным слухом со слышащими окружающими. Детей подготовительного класса не исследовали, потому что, у них нет речи.

Анализ данных позволил определить ряд факторов, влияющие на разборчивость речи:

неправильное произношения звуков либо их отсутствие приводили к искажению слов, что затрудняет восприятие и понимание речи окружающими;

слова со сложной слоговой структурой (в которых стечение согласных звуков) приводили к трудностям произношения слов (пример: «картофель, картон»);

смешивание слов, приближенных по звучанию (пример: «коза» - «коса», «крыша» - «крыса»);

нарушение произношение в сочетании с назализацией также вызывали трудности в восприятии и понимании речи окружающими;

отсутствие правильного ударение и не соблюдение орфоэпических норм тоже приводили к трудностям восприятия и понимание слов окружающими.

Полученные результаты еще раз подтверждают, что разборчивость в произношении речи детьми с нарушениями слуха зависят от степени снижения слуха, возраста и когда и сколько обучались дети.

Кроме того нами было проведено изучение у данных детей интереса познавательного к разговорной речи и самому процессу обучения произношению. Детям была предложена анкета. Полученные результаты отображены в таб. 2.10 (Приложение 12)

Как видно из таблицы 2.10 большее количество младших школьников отмечают, что слуховой аппарат позволяет им воспринимать речь окружающих, что лучше понимают изучаемый материал на уроках и помогает в общении, при этом некоторые дети иногда летом использовали слуховой аппарат, потому что им было «неудобно», забывали снимать, когда шли купаться в реке. Многие дети отмечали, что хорошо говорят, это не соответствует действительности, а некоторые понимают, что плохо говорят и хотели бы научиться правильно произносить. А также большинство детей продолжают общаться со слышащими жестами. В результате наблюдения можно отметить то, что 80% испытуемых если не напомнишь, забудут надеть слуховой аппарат и во время занятий отказывались от выполнения заданий и показывали нежелание посещать уроки. Таким образом, можно отметить:

Большее количество испытуемых с неохотой посещают индивидуальные занятия по РНСФ и ФП и многие задания отказывались выполнять;

практически все дети общаются жестами либо дактильно со специалистами;

во взаимодействии с окружающими слышащими контактируют через жесты, либо вообще не общаются.

Выше сказанное позволяет обобщить полученные результаты и отметить то, что многих детей нет сформированности понимания значимости постоянно носить слуховой аппарат, нет мотивации в разговоре применять устную речь, отсутствует правильность самооценки произношения.

Для полного определения овладения произносительных навыков, нами было проведено анкетирование родителей.

Полученные результаты указывают на то, что только 50 % родителей заинтересованы успехами своих детей в школе, а 50% - нет. При этом 22,2 % родителей отмечают то, что произносительная сторона речи у их детей понятна, 32,3 % - мало понятна и 55,5 % - не понятна вообще. Однако только 23,2 % родителей занимаются коррекцией произносительной стороны речи у детей, водят их на дополнительные занятия к логопеду, закрепляют

произношение с ними дома, контролируют, чтобы дети разговаривали с ними устно, следят за ношением слухового аппарата. А многие мамы не владеют дактильной азбукой и разговаривают с детворой жестами, не заставляют их устно с ними общаться, говорят, что если их ребенок глухой, то он никогда не научится как все разговаривать и постоянно носить слуховой аппарат бессмысленно, от него ребенок чувствует дискомфорт.

Обобщенные результаты исследования слухо-речевого и психофизического развития детей младшего школьного возраста отображены в таблице 2.11(Приложение13)

Сравнительный анализ результатов исследования разборчивости и особенности произношения детей младшего школьного возраста указывают на взаимосвязь характера преобладающего нарушения произношения и степенью понятности произносительной стороны речи.

Полученные результаты исследования сформированности произношения у младших школьников с нарушениями слуха позволяют отметить то, что данный процесс у всех детей идет по разному, а именно с детьми, которые владеют разговорной речью есть дети, которые испытывают большие трудности в разговорной речи и избегают контактов.

На наш взгляд возникающие трудности в процессе формирования произносительной стороны речи у детей с нарушением слуха связано с недостаточной разработанностью дифференцированного разноуровневого обучения в данном процессе с учетом индивидуально – типологических особенностей их развития и обучения. Полученные данные исследования способствовали распределению испытуемых на группы в зависимости от уровня сформированности произносительной стороны речи, которые представлены на рисунке 2.1.

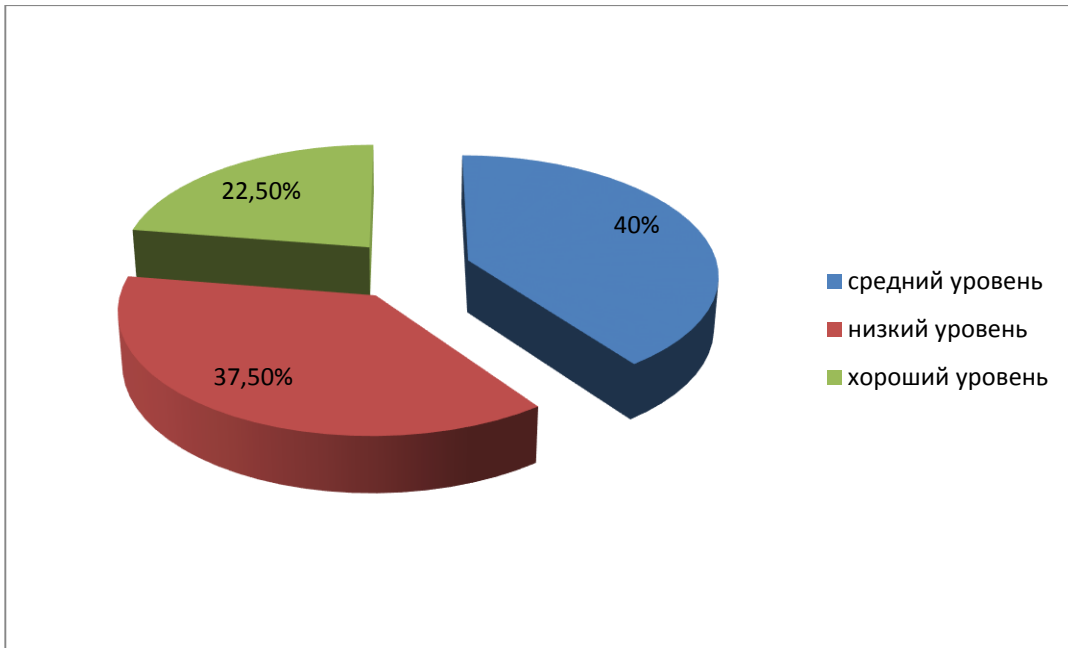


Рисунок 2.1. Группы испытуемых по уровням сформированности произносительной стороны речи

Как отмечено на рисунке 2.1. (40 %) детей отнесены к среднему уровню сформированности произносительной стороны речи; 37,5 % ребят – к низкому уровню сформированности произносительной стороны речи - и только 22,5 % - к хорошему уровню сформированности произносительной стороны речи.

Детей мы распределяли по группам с учетом ряда критериев, которые представлены в работах Е.П. Кузьмичевой и Е.З. Яхниной (18):

1. Состояние слуха, звукопроизношения, ритмико-интонационной структуры речи и резервы развития слухового восприятия речи.
2. Наличие сопутствующих нарушений развития.
3. Сформированность самостоятельной связной речи и слухозрительного восприятия речевого материала.
4. Разборчивость разговорной речи.
5. Познавательные способности.
6. Динамика обучения.

Рассмотрим характеристику групп испытуемых, на основе выделенных критерий, в зависимости от уровней сформированности произносительной стороны речи:

- первая группа низкий уровень сформированности произносительной стороны речи (для детей характерна непонятная, нечеткая и разговорная речь.) Дети с незначительным остаточным слуховым восприятием (глухота). С помощью слуха опознают около 60 % ранее изученного в соответствии с требованием программы речевого материала. Не могут различить многие звуки, проблемы с ритмической структурой слов, то есть в процессе восприятия на слух неизвестного речевого материала, в большинстве случаев, не хотят отвечать либо произносят слова, очень непохожи на образец. Не могут раскладывать в логической последовательности серии картинок, составлять рассказ. Не могут слуховое воспринимать текст, редко произносят фразы по отдельным словам, также не умеют соотносить таблички с картинками, динамика обучения отрицательная. Произносительной стороны речи нет, или редко проскальзывают некоторые слова. В процессе общения не применяют разговорную речь, темп замедлен. Грубые отмечаются нарушения звукопроизношения и голоса. Слова произносятся отдельно по звукам и слогам, с сильным искажением звуко-буквенного состава. Не умеют соблюдать ударения и орфоэпических правил. Довольно снижен уровень владения произносительными навыками, особенно на этапе автоматизации звуков в словах и фразах. Кроме того, у данной группы детей низкий уровень развития познавательной сферы, то есть имеют сопутствующие нарушения в развитии.

- вторая группа средний уровень сформированности произносительной стороны речи (у детей малоразборчивая речь.) Для них характерны средние остатки слухового восприятия (диапазон воспринимаемых частот - до 3000 Гц). С помощью слуха опознают около 75 % ранее изученного в соответствии с требованием программы речевого материала. В процессе восприятия на слух неизвестного речевого материала плохо могут ориентироваться на

ритмическую составляющую структуры слов, опознают некоторые звуки, с низким формантом звучания. На слухо - зрительной основе полного восприятия текста произносятся некоторые слова, словосочетания, соотносят во многих случаях таблички с картинками, динамика обучения во многих случаях слабая. Однако для самостоятельной разговорной речи характерна небольшая фраза с аграмматизмами и некоторые слова. Общение с помощью разговорной речи затруднено. Отмечается редко приближенный к норме темп и нарушение в голосе. Редко произносят слова по слогам в основном слитно, но звукопроизношение с серьезным нарушением. В известных словах соблюдают ударение и орфоэпические правила. Нарушена ритмико-мелодическая структура предложений. Средний уровень владения навыками произношения. Детям присуще задержка в психическом развитии, либо расстройство в аффективно-эмоциональной сфере.

- третья группа хороший уровень сформированности произносительной стороны речи (у детей разборчивая речь.) Для них характерен широкий диапазон воспринимаемых частот - до 6000 Гц, что указывает на хорошую сохранность остатков слуха. С помощью слуха опознают около 85 % ранее изученного в соответствии с требованием программы речевого материала, что указывает на высокий резерв формирования восприятия речи на слух. В процессе произношения неизвестного речевого материала ранее воспринятого на слух часто произносят слово как указано в образце, ритмическая структура слов в большинстве случаев не нарушена. Полный текст воспринятый на слухо - зрительной основе произносят содержания основного текста. Динамика обучения относительно хорошая. У детей нет трудностей в разговоре с окружающими, имеющие слуховую норму. Самостоятельная речь в виде развернутой фразы, редко прослеживаются короткие фразы и с аграмматизмами. Дети достаточно свободно разговаривают, нормальный темп и голос, редко встречается нозальность при произношении некоторых звуков. Ударения и соблюдение орфоэпических правил на пройденном материале и с помощью надстрочного знака. По

образцу специалиста мелодичную структуру предложения повторяют. У детей хороший уровень сформированности познавательных процессов, сопутствующих нарушений нет.

Проведенное экспериментальное исследование позволило нами выделить ряд факторов сформированности произношения у младших школьников с нарушенным слухом, а именно: степень сформированности слуховой функции; присутствие сопутствующих отклонений; проходил ли ребенок обучение дошкольной организации; уровень звукопроизношения; желание применять разговорную речь; роль родителей в процессе обучения и воспитания; применение звукоусиливающей аппаратуры и инновационных средств в развитии, исправлении речевой деятельности.

Итак, разноуровневый характер сформированности произносительной стороны речи у младших школьников с нарушенным слухом вызывает трудности при проведении положительного коррекционно-развивающего процесса. В результате чего появляется значимость в совершенствовании дифференцированного подхода в формировании произносительной стороны речи данных детей, с учетом индивидуально-личностных особенностей, и будет соответствовать образовательным потребностям.

2.3. Основные этапы и содержание коррекционной работы по формированию произносительной стороны речи у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха на основе дифференцированного подхода

Анализ литературных источников и полученные результаты экспериментального исследования указывают на то, что в процессе формирования произносительной стороны речи у младших школьников с нарушенным слухом нужно совершенствовать существующую практику обучения произношения. В процессе проведения индивидуальных и

фронтальных занятий по формированию нарушений слуховой функции и произносительной стороны речи, а также во всех видах деятельности.

Коррекционное обучение должно быть направлено на увеличение правильности формирования произношения у младших школьников с нарушенным слухом в процессе совершенствования дифференцированного подхода, с учетом индивидуально – личностных особенностей детей, применения инновационных методов и форм, компьютерно - коммуникативных технологий, с привлечением семьи.

В связи с выше сказанным нами была поставлена цель: разработать основные этапы и содержание коррекционной работы по формированию произносительной стороны речи у младших школьников с нарушениями слуха на основе дифференцированного подхода.

Для реализации данной цели были поставлены следующие задачи, которые определили этапы и направления работы:

1. Разработать содержательные аспекты разноуровневых программ по формированию произносительной стороны речи с учетом индивидуально – личностных показателей испытуемых. (разработка представлена в приложении 14)

2. Создать план-проект к разделу «Формирования произносительной стороны речи», (пример тематического распределения программного материала для формирования ритмико-интонационной структуры разговорной речи к разноуровневым программам, представлен в приложении 16, 17)

3. Выделить основные критерии и показатели формирования произносительной стороны речи в разноуровневых программах.

4. Применить компьютерно - коммуникативные технологии, для увеличения правильности произношения младших школьников с нарушенным слухом.

В процессе разработки модели дифференцированного подхода, направленного на совершенствование коррекционной работы по формированию произносительной стороны речи у младших школьников с

нарушенным слухом мы учитывали общедидактические принципы, а именно: принцип научного и онтогенетического подхода. (то есть, для планирования работы важно учитывать структуру нарушения, а также общие и специфические особенности развития познавательных процессов у данных детей с опорой на потенциальные и компенсаторные возможности); комплексного подхода (то есть в процессе работы по данному направлению необходимо организовывать с опорой на основе сочетания медицинской, психологической, логопедической и педагогической помощи, с тесной взаимосвязью всех специалистов и семьи);индивидуально-личностного (дифференцированного) подхода (то есть из-за разного уровня сформированности произносительной стороны речи позволит определить направления работы для каждого ребенка, в зависимости от усвоения материала).

Модель формирования произносительной стороны речи у младших школьников с нарушениями слуха представлена в приложении 15.

Для того, чтобы разработать модель дифференцированного подхода для формирования произносительной стороны речи у данной категории детей нами были соблюдены следующие условия:учет факторовпонятности и внятности произношения; неоднозначность содержания программного требования, предоставляемого для детей различных групп разной сложности и количеству предлагаемого словесного материала; другое распределение количество занятий при изучении звука и формирования ритмико- мелодической структур разговорной речи; применение компьютерно –коммуникативных технологий, способствующих предоставлять дидактический материал в большей наглядности, для повышения интересадетей к занятиям и формированию произносительных навыков, что позволит поддержать активность и работоспособность в течениивыполнения заданий, а также поможет более на долго запомнить учебный материал; использование разнообразных видов, приемов работы над формированием произношения.

Чтобы реализовать дифференцированный подход нами были разработаны:

Во первых, разноуровневые программы по формированию произносительной стороны речи для детей непонятной, нечеткой и не разборчивой речью, плохо разборчивой и хорошо разборчивой речью по следующим направлениям: речевому дыханию, коррекции нарушений голос, произношению слов, фраз, коррекции произношения звуков. Данные программы разработаны с опорой на уровень развития речи и резерва сформированности слухового восприятия, также индивидуально – личностных (психологических и физиологических) особенностей испытуемых детей. (приложение 14)

Во вторых, планирование коррекционной работы к разделу «Формирования произносительной стороны речи» для детей разных уровней сформированности разборчивости речи, которое включает:

тематические распределения материалов представленных в программе, при этом содержательность работы распределили на четверти, количество времени при изучении темы (подбирающиеся с учетом образовательной возможности и индивидуальной особенности конкретного ребенка); (приложение 17)

дидактические и справочные электронные продукты, представленные в виде мультимедийных презентаций (с использованием программ Microsoft Word, PowerPoint, Paint и т.д.) к каждому занятию для разной группы детей в зависимости от уровня сформированности произношения; (приложение 18 (пример конспектов занятий))

внеклассные мероприятия (так как большую часть жизни дети проводят вне занятий, а в свободной деятельности, где они вынуждены взаимодействовать, разговаривать с окружающими то, важной задачей внеурочной деятельности должно быть создание условий позволяющих совершенствовать произносительные навыки. Для того чтобы поддержать у детей желание и интерес, в процессе владения произношением,

необходимо привлечения их внимания, в этих целях можно организовывать разнообразные слухо – речевые игры (например: «Сто к одному», «Поле чудес», и тд.), слухо – речевые конкурсы, конференции (например: «День проектов», «Неделя сказок» и др.) и обязательно применять компьютерные технологии, позволяющие включать нужного количества наглядности, яркой и красочной. При этом дифференцированный подход будет опираться на сложность и объем, подбора речевого материала, какую помощь будет оказывать специалист в процессе подготовки детей. Обязательно на мероприятия необходимо приглашать других детей, разных специалистов, родителей с целью оценки произносительных возможностей и требований специалистов к произношению детей;

проведение совместных мероприятий с семьей и с ровесниками не имеющими нарушения слуха (соревнования, конкурсы, праздники и развлечения на уровне школы и региона);

преемственность всех специалистов образовательной организации (сурдопедагога, логопеда, психолога с воспитателями. Для взаимодействия в работе всех специалистов мы предлагаем план работы, в котором отображены направления работы по звукопроизношению, ритмико-интонационному воспроизведению речи. Все специалисты должны знать уровень произносительных возможностей детей определенного класса, в связи с этим нужно чтобы проводились педагогами индивидуальные занятия по РНСФ и ФП консультирование. Важно на всех занятиях, чтобы специалисты выполняли речевые зарядки, для того, чтобы закрепить в произношении детей усвоенные произносительные навыки, их совершенствовать и не допустить распада. Однако в процессе проведения зарядок, опираться на индивидуально – личностные особенности и возможности, речевые каждого ребенка, то есть дифференцированно;

также взаимодействие с медицинской службой, которая обеспечивает своевременное обследование и наблюдения детей врачами и проведение мероприятий ЛФК.

В третьих, планирование и проведение работы с семьёй. Для этого необходимо подбирать эффективные формы работы, на наш взгляд мы рекомендуем такие, как: индивидуальное консультирование касающееся исправления произношения и совершенствованию произносительной стороны речи детей; собрания; включение семей в участие в социокультурные мероприятия (развлечения, походы, конкурсы, выставки и тд.); ведение домашних дневников, где прописаны задания на дом.

ВЫВОД ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

После анализа специальной литературы по проблеме исследования нами было организовано и проведено экспериментальное исследование., направленное на определение уровня сформированности произносительной стороны речи у младших школьников с нарушенным слухом.

Проведенное экспериментальное исследование позволило нами выделить ряд факторов сформированности произношения у младших школьников с нарушенным слухом, а именно: степень сформированности слуховой функции; присутствие сопутствующих отклонений; проходил ли ребенок обучение дошкольной организации; уровень звукопроизношения; желание применять разговорную речь; роль родителей в процессе обучения и воспитания; применение звукоусиливающей аппаратуры и инновационных средств в развитии, исправлении речевой деятельности.

Обобщенные полученные данные в результате экспериментального исследования позволили распределить детей по группам с учетом ряда критериев, которые представлены в работах Е.П. Кузьмичевой и Е.З. Яхниной (18): состояние слуха, звукопроизношения, ритмико-интонационной структуры речи и резервы развития слухового восприятия речи; наличие сопутствующих нарушений развития; сформированность самостоятельной

связной речи и слухо-зрительного восприятия речевого материала; разборчивость разговорной речи; познавательные способности; динамика обучения. А именно: (40 %) детей отнесены к среднему уровню сформированности произносительной стороны речи; 37,5 % ребят – к низкому уровню сформированности произносительной стороны речи - и только 22,5 % - к хорошему уровню сформированности произносительной стороны речи.

Итак, разно уровневый характер сформированности произносительной стороны речи у младших школьников с нарушенным слухом вызывает трудности при проведении положительного коррекционно - развивающего процесса. В результате чего появляется значимость в совершенствовании дифференцированного подхода в формировании произносительной стороны речи данных детей, с учетом индивидуально-личностных особенностей, и будет соответствовать образовательным потребностям. Кроме того, полученные результаты экспериментального исследования указывают на то, что в процессе формирования произносительной стороны речи у младших школьников с нарушенным слухом нужно совершенствовать существующую практику обучения произношения. В процессе проведения индивидуальных и фронтальных занятий по формированию нарушений слуховой функции и произносительной стороны речи, а также во всех видах деятельности.

Коррекционное обучение должно быть направлено на увеличение правильности формирования произношения у младших школьников с нарушенным слухом в процессе совершенствования дифференцированного подхода, с учетом индивидуально – личностных особенностей детей, применения инновационных методов и форм, компьютерно - коммуникативных технологий, с привлечением семьи.

На основании полученных данных мы разработали основные этапы и содержание коррекционной работы по формированию произносительной стороны речи у младших школьников с нарушениями слуха на основе дифференцированного подхода, с применением компьютерных технологий.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе анализа литературы по изучаемой проблеме можно сделать следующие выводы:

На современном этапе развития и становления сурдопедагогики существует целостная система по формированию произносительной стороны речи у детей с нарушениями слуха, как одно из направлений всестороннего развития личности ребенка, направленной в первую очередь на адаптацию их в социум (М.А. Александровская, Е.И. Андреева, И.Г. Багрова, О.А.Денисова, К.А. Волкова, Т.К. Королевская, и др.).

В данный момент формирование произносительной стороны речи у детей с нарушенным слухом направлено на максимальное разборчивое, членораздельное и естественное произношение и с разных сторон охарактеризована многими учеными и практиками, которыми разработаны методики обучения, раскрыты условия и методы формирования произношения у данных детей. При этом у большинства выпускников из специальных школ, устная речь не выполняет своей коммуникативной функции из-за непонятности окружающим, это связано: со сложной структурой нарушения; с поздними сроками обучения в школе; не мотивированностью; слабой разработанностью дифференцированного подхода по формированию разговорной речи с учетом индивидуальных психофизических особенностей детей.

При этом дифференцированный подход в процессе формирования произносительной стороны речи младших школьников с нарушенным слухом предусматривает обучение по много уровневым программам и применение специальных методических приемов формирования произношения у данных детей с учетом степени слухоречевой сформированности, особенностей психофизического развития.

Как показывает практика, у специалистов возникает ряд трудностей в проведении занятий по формированию произносительной стороны речи,

потому что нет учебников по данному направлению работы; не каждый специалист или образовательная организация может купить лицензированную компьютерную программу; наполняемость одного класса разнообразен. В связи с выше сказанным педагоги постоянно прибывают в поиске новых методов, приемов, технологий и форм организации образовательного пространства, чтобы получить положительный результат.

На современном этапе развития общества компьютерные технологии являются одним из средств по повышению уровня сформированности произносительной стороны речи у младших школьников с нарушенным слухом. Так как они позволяют педагогу самому делать мультимедийные презентации, заниматься подборкой речевого и наглядного материала с заданным уровнем сложности, в требуемом объеме и с учетом индивидуально-типологических особенностей в психофизическом развитии. Выше сказанное позволяет реализовать принципы ситуативно-тематического, коммуникативно-деятельностного и личностно - ориентированного обучения. Применение компьютерных технологий в рамках дифференцированного подхода в процессе формирования произносительной стороны речи у младших школьников с нарушенным слухом позволяет реализовать работу по активизации коммуникативной деятельности данных детей.

Проведенное экспериментальное исследование позволило нами выделить ряд факторов сформированности произношения у младших школьников с нарушенным слухом, а именно: степень сформированности слуховой функции; присутствие сопутствующих отклонений; проходил ли ребенок обучение дошкольной организации; уровень звукопроизношения; желание применять разговорную речь; роль родителей в процессе обучения и воспитания; применение звукоусиливающей аппаратуры и инновационных средств в развитии, исправлении речевой деятельности.

Обобщенные полученные данные в результате экспериментального исследования позволили распределить детей по группам с учетом ряда критериев, которые представлены в работах Е.П. Кузьмичевой и Е.З. Яхниной

(18): состояние слуха, звукопроизношения, ритмико-интонационной структуры речи и резервы развития слухового восприятия речи; наличие сопутствующих нарушений развития; сформированность самостоятельной связной речи и слухо-зрительного восприятия речевого материала; разборчивость разговорной речи; познавательные способности; динамика обучения. А именно: (40 %) детей отнесены к среднему уровню сформированности произносительной стороны речи; 37,5 % ребят – к низкому уровню сформированности произносительной стороны речи - и только 22,5 % - к хорошему уровню сформированности произносительной стороны речи.

Итак, разно уровневый характер сформированности произносительной стороны речи у младших школьников с нарушенным слухом вызывает трудности при проведении положительного коррекционно - развивающего процесса. В результате чего появляется значимость в совершенствовании дифференцированного подхода в формировании произносительной стороны речи данных детей, с учетом индивидуально-личностных особенностей, и будет соответствовать образовательным потребностям. Анализ литературных источников и полученные результаты экспериментального исследования указывают на то, что в процессе формирования произносительной стороны речи у младших школьников с нарушенным слухом нужно совершенствовать существующую практику обучения произношения. В процессе проведения индивидуальных и фронтальных занятий по формированию нарушений слуховой функции и произносительной стороны речи, а также во всех видах деятельности.

Коррекционное обучение должно быть направлено на увеличение правильности формирования произношения у младших школьников с нарушенным слухом в процессе совершенствования дифференцированного подхода, с учетом индивидуально – личностных особенностей детей, применения инновационных методов и форм, компьютерно - коммуникативных технологий, с привлечением семьи.

На основании полученных данных мы разработали основные этапы и содержание коррекционной работы по формированию произносительной стороны речи у младших школьников с нарушениями слуха на основе дифференцированного подхода, с применением компьютерных технологий. Предложенные нами этапы и содержание коррекционной работы по формированию произносительной стороны речи у младших школьников с нарушениями слуха на основе дифференцированного подхода, с применением компьютерных технологий на наш взгляд будут эффективны в процессе совершенствования существующей практики обучения произносительной стороны речи у данной категории детей .

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Авдеева Е.Ю. и др. Использование звукоусиливающей аппаратуры при обучении дошкольников с нарушениями слуха / Авдеева Е.Ю., Пелымская Т.В., Шматко Н.Д. // Дефектология, 1999. - № 4. - С. 5-8
2. Андреева Е.И. Психологическое основы обучения глухих детей произношению. //Электрон.дан. Режим доступа URL : <http://www.twirpx.com/file/1537810/>(дата обращения 16.10.2016)
3. Багрова И.Г. Обучение слабослышащих учащихся восприятию речи на слух: Пособие для учителя. //Электрон.дан. Режим доступа URL : <http://www.twirpx.com/file/1537810/>(дата обращения 16.10.2016)
4. Бельтюков В.И. Роль слухового восприятия при обучении тугоухих и глухонемых произношению. //Электрон.дан. Режим доступа URL : <http://www.twirpx.com/file/1537810/>(дата обращения 6.10.2016)
5. Боскис Р.М. Глухие и слабослышащие дети. - М., 2004. - 239с.
6. Быкова ЛМ. Развитие связной речи глухих учащихся начальных классов. //Электрон.дан. Режим доступа URL : <http://www.twirpx.com/file/1537810/>(дата обращения 11.10.2016)
7. Волкова К.А. и др. Методика обучения глухих детей произношению / Волкова К.А., Казанская В.Л., Денисова О.А. - М., 2008. - 367 с.
8. Выготский Л.С Основные проблемы дефектологии. //Электрон.дан. Режим доступа URL : <http://www.twirpx.com/file/1537810/>(дата обращения 16.11.2016)
9. Головчиц Л.А. О пособии «Формирование устной речи дошкольников с нарушенным слухом» // Дефектология, 2004. - № 6. - С. 15-21.
10. Денисова, И.А. Модель коррекционной работы по совершенствованию произносительной стороны речи учащихся с нарушениями слуха младшего школьного возраста на основе дифференцированного подхода

[Текст] / И.А. Денисова // Вестник череповецкого государственного университета (научный журнал). - 2012. - №3. - Т. 2. - С. 145-148 (0,4 п. л.).

11. Денисова О.А. Развитие слухового восприятия и обучение произношению детей с нарушениями слуха: Метод, рекомендации. //Электрон.дан. Режим доступа URL : <http://www.twirpx.com/file/1537810/>(дата обращения 16.11.2017)

12. Конев А.Н. Индивидуально-типологические особенности младших школьников как основа дифференцированного обучения. //Электрон.дан. Режим доступа URL : <http://www.twirpx.com/file/1537810/>(дата обращения 6.11.2017)

13. Коррекция развития детей с нарушениями слуха / Под ред. Г.А. Киреевой и др. //Электрон.дан. Режим доступа URL : <http://www.twirpx.com/file/1537810/>(дата обращения 16.11.2017)

14. Королевская Т.К. Компьютерная поддержка работы по формированию произношения у детей с нарушениями слуха // Дефектология, 1995. - № 1. - С. 58-65.

15. Королевская Т.К. Программа «Видимая речь - 3 и её применение в обучении детей с нарушениями слуха. - М.: ИнфоТех, 1998. - 153 с.

16. Корсунская Б.Д. Методика обучения глухих дошкольников речи. - М.: Просвещение, 1969.-231 с.

17. Кузьмичева Е.П., Яхнина Е.З. Обучение глухих детей восприятию и воспроизведению устной речи / Под. Ред. Н.М.Назаровой. - М.: Академия, 2011 -329 с.

18. Кузьмичева Е.П., Яхнина Е.З. Развитие устной речи у глухих школьников. - М.: НЦ ЭНАМ, 2001. - 167 с.

19. Кузьмичева Е.П. Методика развития слухового восприятия у глухих учащихся». - М.: Просвещение, 1989. - 229 с.

20. Кузьмичева Е.П., Яхнина Е.З. Новые подходы к активизации устной коммуникации глухих школьников // Развитие и коррекция, 1998. - № 3. - С. 48-54.

21. Кукушкина О.И. Использование информационных технологий в специальном образовании. - М.: Вестник образования, 2003. - С. 56-62.
22. Леонгард Э.И., Самсонова Е.Г. Развитие речи детей с нарушенным слухом в семье. - М., 1991. - 186 с.
23. Малофеев Н.Н. Новые информационные технологии в специальном образовании: проект «Нетрудоспособные дети и инвалиды» // Дефектология, 1991.-№5.-С. 5-9.
24. Малофеев Н.Н. Специальное образование в меняющемся мире. Россия: Учеб.пособие для студентов пед. вузов: в 2 ч. - М.: Просвещение, 2010. - Ч. 1. - 319 с.
25. Мананенко Т.А. Совершенствование работы по развитию слухового восприятия и обучению глухих детей устной речи // Дефектология, 1991. - № 5.-С. 56-68.
26. Матвеева Н.И. Организация индивидуальных занятий по развитию речевого слуха в начальных классах школы слабослышащих детей // Дефектология, 2000. -№ 2. - С. 68-71.
27. МерктУ. В чем заключаются характерные особенности глухих и как почувствовать специфику их мира // Дефектология, 2005. - № 2. - С. 75-77
28. Методика обучения глухих устной речи / Под ред. проф. Ф.Ф. Рау. - //Электрон.дан. Режим доступа URL : <http://www.twirpx.com/file/1537810/>(дата обращения 6. 06.2016)
29. Назарова Л.П. Методика развития слухового восприятия у детей с нарушенным слухом. - М.: Владос, 2001. - 289 с.
30. Носкова Л.П., Головчиц Л.А. Методика развития речи дошкольников с нарушениями слуха. - М., 2004. - 348 с.
31. Пельмская Т.В., Шматко Н.Д. Формирование устной речи дошкольников с нарушенным слухом. - М.: Владос, 2003. - 422 с.
32. Перевозный А.В. Дифференциация школьного образования: история и современность. //Электрон.дан. Режим доступа URL :<http://www.twirpx.com/file/1537810/> (дата обращения 16.11.2017)

33. Плахова Т.В., Дмитриева Л.В. Система работы по социальной адаптации слабослышащих детей // Дефектология, 2004. - № 2. - С. 40-46.
34. Проблемы обучения и воспитания детей с нарушениями слуха / Отв. ред. Е.Г. Речицкая. //Электрон.дан. Режим доступа URL :<http://www.twirpx.com/file/1537810/> (дата обращения 16.11.2017)
35. Развитие глухих учащихся в условиях внеклассной и внешкольной работы / Отв. ред. К.А. Волкова. //Электрон.дан. Режим доступа URL :<https://cyberpedia.su/3x972b.html> (дата обращения 16.11.2017)
36. РауФ.А., РауФ.Ф. Методика обучения глухонемых произношению. //Электрон.дан. Режим доступа URL : <https://151020.selcdn.ru/public/d92a925734ad0e288fef9e867c5a9f56.pdf> (дата обращения 16.11.2017)
37. Речицкая Е.Г. Развитие младших школьников с нарушенным слухом в процессе внеклассной работы. - М.: Владос, 2005. - 326 с.
38. Руленкова Л.Н., Смирнова О.И. Аудиология и слухопротезирование. -М.,2003-330с.
39. Свищев М.А. Воспитание и использование остатков слуха у глухонемых детей школьного возраста // Методика обучения глухонемых / под ред. Проф. Ф.А. Рауи доц. А.Г. Басовой. //Электрон.дан. Режим доступа URL : <http://www.twirpx.com/file/1537810/>(дата обращения 10.11.2016)
40. Селевко Г.К. Дифференциация обучения. //Электрон.дан. Режим доступа URL :<http://www.twirpx.com/file/1537810/> (дата обращения 6.10.2016)
41. Слезина Н.Ф. Формирование произношения у глухих школьников. //Электрон.дан. Режим доступа URL : <http://www.twirpx.com/file/1537810/>(дата обращения 16.11.2016)
42. Словесная речь-основа формирования личности глухого школьника / Сост. Е.П. Кузьмичева, М.Д. Чавушьян. //Электрон.дан. Режим доступа URL : <http://www.twirpx.com/file/1537810/>(дата обращения 5.11.2016)
43. Сурдопедагогика / под ред. Е.Г. Речицкой. - М., 2004. - 560 с.

44. Терьянова Л.Н., Гуревич М.Г. Из опыта обучения детей с нарушенным слухом в смешанной группе // Дефектология, 2001. - №2. - С. 65-69.
45. Черкасова Е.Л. Стратегия логопедического воздействия при сочетании недоразвития речи и минимальных нарушений слуха у детей дошкольного возраста // Дефектология, 2001. - № 4. - С. 57-63.
46. Шматко Н.Д. Преимущество в системе работы над произношением детей с нарушениями слуха в дошкольных и школьных учреждениях // Дефектология, 1999. - № 5. - С. 44-51
47. Эльконин Б.Д. Интеллектуальные возможности младших школьников //Электрон.дан. Режим доступа URL: <http://www.twirpx.com/file/1537810/>(дата обращения 16.09.2016)
48. Яхнина Е.З. Методика музыкально-ритмических занятий с детьми, имеющими нарушения слуха: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. Б.П. Пузанова. - М.: Владос, 2003. - 272 с.
49. Яруничева, И. А. Использование информационно-коммуникационных технологий при обучении произношению детей с нарушениями слуха. Проблемы современного образования: материалы международной научно-практической конференции. Пенза-Ереван – Прага: - издательский центр «Социосфера», 2010. – С. 190-194 (0,4 п. л.).
50. Яруничева, И. А. Дифференцированный подход в обучении произношению обучающихся с нарушениями слуха // Логопед (научно-методический журнал). – М.: Центр Сфера», 2011. – № 2/ – С. 6–16(1п. л.).

