

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П.АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)
Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики

БАРАНОВА ЕЛИЗАВЕТА АНДРЕЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ
ЛИТЕРАТУРЫ ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С ОДНОВРЕМЕННЫМ НАРУШЕНИЕМ СЛУХА И ЗРЕНИЯ**

Направление подготовки 44.03.03
Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) образовательной программы
Дошкольная дефектология

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой: к.п.н, доцент Беляева О.Л.

12.05.2020

Руководитель: к.п.н., Грищенко Т.А.

12.05.2020

Дата защиты 24.06.2020

Обучающийся Баранова Е.А.



12.05.2020

Оценка _____

Красноярск, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРНЫХ ИСТОЧНИКОВ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	7
1.1 Особенности восприятия художественной литературы в онтогенезе.....	7
1.2 Специфика восприятия художественной литературы у детей с одновременным нарушением зрения и слуха.....	15
1.3 Обзор методов и приемов, направленных на формирование восприятия художественной литературы	27
Вывод по главе 1.....	29
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ.....	30
2.1 Организация и методика проведения констатирующего эксперимента.....	30
2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента	40
2.3 Методические рекомендации	44
Вывод по главе 2.....	74
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	75
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	77
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	83

ВВЕДЕНИЕ

Проблема особенности восприятия художественной литературы у детей старшего дошкольного возраста с одновременным нарушением слуха и зрения не оставляет сомнений, поскольку именно в дошкольный период детства развиваются многие психические свойства человека, качества его личности, закладываются первые черты характера, и особую значимую роль отводят изучению художественной литературы.

Для чего вообще необходимо обращаться в процессе воспитания и обучения к сказкам, потешкам, стихотворениям, рассказам и другим жанрам детской художественной литературы? В ходе их изучения ребенок знакомится с такими понятиями как «добро» и «зло», учится эмоционально откликаться на разные ситуации, переносит на себя модели поведения.

М.В. Ивашина определяет восприятие ребенком художественной литературы как первый вид чтения в филогенезе: «...маленькие дети слушают тексты, читаемые взрослыми, а затем сами учатся читать вслух...». А так же, по словам Сухомлинского В.А., чтение книг - тропинка, по которой умелый, умный, думающий воспитатель находит путь к сердцу ребенка.

Стоит отметить, что одним образом этот процесс протекает у нормально развивающихся детей и совсем другим, со своими тонкостями, у детей с одновременным нарушением зрения и слуха.

Всем нам известно, что восприятие происходит за счет анализаторов: зрительного, слухового, обонятельного, осязательного, вкусового, кинестетического. А говоря о нарушении в работе одного из или нескольких анализаторов, можно смело сказать, о том, что процесс восприятия будет иметь свои особенности.

Формирование нравственных представлений у детей с одновременным нарушением слуха и зрения затруднено в следствие ограниченности речевого общения, малого объема представлений из жизненного опыта. Знакомство с

художественной литературой протекает с помощью привлечения специально подобранных педагогических методов и приемов. В ход идут наглядные средства, адаптированные под сохранные возможности ребенка, максимально приближенные к реальности предъявляемые объекты, изображения, доступные для восприятия и понимания тексты. Важное значение занимает учет зоны ближайшего и зоны актуального развития, выдвинутые советским психологом Л.С. Выготским.

Многочисленные наблюдения специалистов коррекционной педагогики (Н.А. Рау, Б.Д. Корсунская, Н.Г. Морозова) подтверждают, что раннее приобщение глухих и слабослышащих детей к детской художественной литературе, пусть в меньшем объеме, в обедненном качестве, с использованием специальных методических средств и приемов, играет огромную роль в развитии их чувств, формировании культуры поведения, становлении их личности.

Для устойчивого закрепления в жизни ребенка услышанного им текста, необходимо сформировать связь чтения и рассказывания нравственных представлений с событиями реальной жизни, примерами из жизни детей. Предлагаемая Б.Д. Корсунской методика чтения и рассказывания предусматривает систему работы над каждым текстом. Чтению рассказа предшествует ознакомление детей с подобной жизненной ситуацией, усвоение новых слов и словосочетаний, эмоциональный рассказ педагога, сопровождаемый инсценировкой с использованием игрушек. Сюжеты рассказов взяты из жизни детей и затрагивают нравственные проблемы, понятные малышам.

Цель исследования: разработать методические рекомендации с учетом выявленных особенностей, направленных на развитие восприятия художественной литературы у детей старшего дошкольного возраста с одновременным нарушением слуха и зрения.

Предмет исследования - особенности восприятия художественной литературы детьми старшего дошкольного возраста.

Объект исследования - восприятие художественной литературы детьми 6-7 лет с одновременным нарушением слуха и зрения.

Гипотезой исследования является:

мы предполагаем, что в процессе восприятия художественной литературы у детей появляется эмоциональный отклик, обогащается их словарный запас, представления об окружающем мире, происходит вовлечение в разные жизненные ситуации, тем самым ребенок получает некий жизненный опыт.

Мы предполагаем, что у обучающихся с одновременным нарушением зрения и слуха будут следующие особенности в процессе восприятия художественной литературы:

1. затруднение в понимании художественного произведения в силу нарушений слуховых и зрительных функций / низкого словарного запаса
2. отсутствие представлений образов героев
3. затруднения в различении положительного и отрицательного героя
4. отсутствие эмоционального отклика у детей
5. непонимание сюжетной линии произведения
6. затруднение в перенесении на жизненный опыт сюжета произведения

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую, дефектологическую, медицинскую литературу по проблеме исследования;
2. Адаптировать методику исследования понимания речи и словарного запаса для детей 6-7 лет с одновременным нарушением зрения и слуха;
3. Выявить особенности словарного запаса и понимания речи у данных детей;

4. Разработать дифференциальные методические рекомендации, направленные на восприятие художественной литературы, с учетом понимания речи и словарного запаса у детей с одновременным нарушением зрения и слуха.

Методы исследования: теоретический анализ психолого-педагогической и специальной литературы; методы наблюдения и сравнения, количественной и качественной обработки собранных материалов.

Методологическая и теоретическая основа исследования:

- положение об уровнях развития Л.С. Выготского;
- вопрос исследования психологии восприятия сказки детьми А.В. Запорожца;
- вопрос о стадиях развития восприятия художественного произведения О.И. Никифоровой;
- вопрос о возрастных особенностях восприятия дошкольниками литературного произведения Л.М. Гуровича.

Практическая значимость: полученные результаты могут быть использованы в работе учителя-дефектолога, воспитателей и родителей детей с одновременным нарушением зрения и слуха при решении задач формирования речевого развития дошкольника.

База исследования: МБДОУ "Детский сад № 194 комбинированного вида" г. Красноярск

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав исследования, заключения, списка литературы из 51 источника, приложения. Объем работы составляет 80 страниц, 6 рисунков, 2 таблицы, 1 схему.

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРНЫХ ИСТОЧНИКОВ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1 Особенности восприятия художественной литературы в онтогенезе

Онтогенез- процесс развития психики и личности в ходе индивидуальной жизни человека.

Под восприятием художественной литературы подразумевается активный волевой процесс, характеризующийся не пассивным созерцанием, а деятельностью, воплощается в форме внутреннего содействия, сопереживания героям, в «мысленном действии», путем воображаемого перенесения на себя событий, обеспечивающего эффект личного присутствия и участия в них [2]. Способность к художественному восприятию не появляется сама по себе. Она – результат развития индивида. Отечественный психолог Б.М. Теплов отмечал: «Художественное полноценное восприятие – это умение, которому надо учиться этому способствует расширение и укрепление знаний, представлений детей об окружающей действительности, развитие эмоциональной чувствительности, отзывчивости к прекрасному» [42].

Художественное слово, подчеркивая красоту, колоритность сюжетов, обостряя восприятие, обогащая образы героев, пейзажей, имеет огромную роль в развитии мыслительных процессов у детей – задействуются все познавательные процессы человека: внимание, память, восприятие, мышление, воображение, совершенствуются внутренние интеллектуальные структуры сознания, появляются новые схемы мышления. Дети строят свои высказывания о героях литературных произведений, учатся последовательно воспроизводить сюжет, тем самым развивается образное мышление, позднее – словесно-логическое [46].

Важность художественной литературы для ребенка существенна. Она позволяет объяснить ребенку жизнь природы, общества, познакомиться с миром человеческих чувств и взаимоотношений, обогащает эмоции.

Как нам известно, в программе ФГОС ДО уделяется внимание художественно-эстетическому развитию как одной из образовательных областей [47].

Воспитание средствами художественной литературы – часть общей системы эстетического воспитания. Дети дошкольного возраста проходят длительный путь от безотчетного эмоционального отклика до понимания зависимости средств художественной выразительности от содержания произведения. Это развитие происходит при таком донесении литературного произведения до ребенка, когда его внимание обращается не только на содержание, но и на выразительные средства языка будь это сказка, рассказ, стихотворение. Важно отметить, что восприятие литературного произведения станет эффективнее, если ребенок будет к нему подготовлен.

В трудах Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, Б. М. Теплова, А. В. Запорожца, О. И. Никифоровой, Е. А. Флериной, Н. С. Карпинской, Л. М. Гурович и других ученых исследуются особенности восприятия художественной литературы ребенком дошкольного возраста.

Так например, исследуя психологию восприятия сказки дошкольником, А.В. Запорожец отмечал, что на протяжении дошкольного возраста ребенок проходит длительный путь в развитии отношения к художественному произведению: от непосредственного наивного участия в изображенных событиях до более сложных форм эстетического восприятия.

Полноценное художественное восприятие – восприятие литературного произведения в единстве его содержания и художественной формы.

О. И. Никифорова выделяет в развитии восприятия художественного произведения три стадии: непосредственное восприятие, воссоздание и переживание образов (в основе – работа воображения); понимание идейного содержания произведения (в основе лежит мышление); влияние

художественной литературы на личность читателя (через чувства и сознание), что показано на рисунке 1.

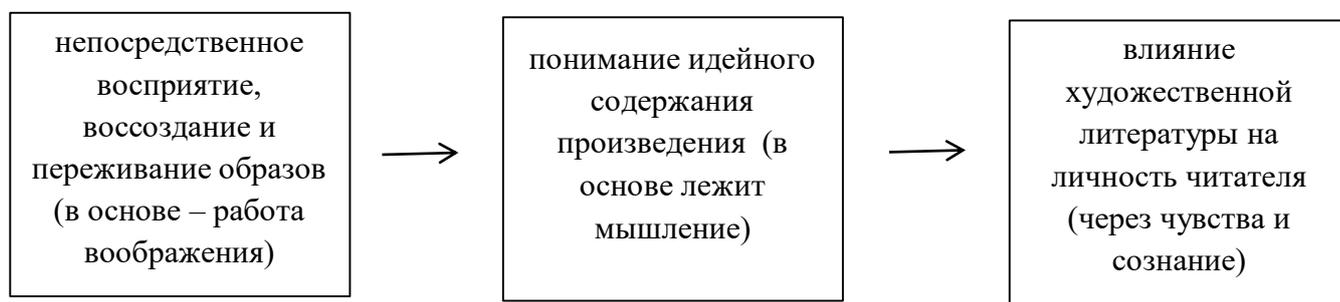


Рисунок 1. Стадии в развитии восприятия художественного произведения.

Интерес к книге у ребенка появляется рано. Вначале ему интересно перелистывать странички, слушать чтение взрослого, рассматривать иллюстрации. С появлением интереса к картинке начинает возникать интерес к тексту. Как показывают исследования, при соответствующей работе уже на третьем году жизни ребенка можно вызвать у него интерес к судьбе героя повествования, заставить малыша следить за ходом события и переживать новые для него чувства.

Как уже говорилось выше, одной из особенностей восприятия литературного произведения детьми является сопереживание героям. Восприятие носит чрезвычайно активный характер. Ребенок ставит себя на место героя, мысленно действует, борется с его врагами. На спектаклях кукольного театра дети иногда вмешиваются в события, пытаются помочь герою, хором подсказывают персонажам, чего делать не надо. Е. А. Флёрин отмечала и такую особенность, как наивность детского восприятия: дети не любят плохого конца, герой должен быть удачлив (малыши не хотят, чтобы даже глупого мышонка съела кошка).

Художественное восприятие ребенка на протяжении дошкольного возраста развивается и совершенствуется. Л. М. Гурович на основе обобщения научных данных и собственного исследования рассматривает возрастные особенности восприятия дошкольниками литературного

произведения, выделяя два периода в их эстетическом развитии: от двух до пяти лет, когда малыш недостаточно отчетливо отделяет жизнь от искусства, и после пяти лет, когда искусство, в том числе и искусство слова, становится для ребенка самоценным [19].

Кратко остановимся на возрастных особенностях восприятия детьми художественной литературы.

Для детей младшего дошкольного возраста характерны: зависимость понимания текста от личного опыта ребенка; установление легко осознаваемых связей, когда события следуют друг за другом; в центре внимания главный персонаж, дети чаще всего не понимают его переживаний и мотивов поступков; эмоциональное отношение к героям ярко окрашено; наблюдается тяга к ритмически организованному складу речи.

Поэтому ознакомление осуществляется на основе материалов разных жанров. Необходимо учить детей слушать сказки, рассказы, стихи, следить за развитием действия, сочувствовать положительным героям. Важно привлекать детей к повторению отдельных слов, выражений, песенок персонажей. Даже если дети повторяют интонации воспитателя, это закладывает основы для дальнейшего самостоятельного развития интонационной выразительности в более старшем возрасте [38].

Л.С. Славина показала, что при соответствующей педагогической работе уже у малыша можно вызвать интерес к судьбе героя повествования, заставить ребенка следить за ходом событий и переживать новые для него чувства. У ребенка преддошкольного возраста можно наблюдать лишь зачатки такого содействия и сопереживания героям художественного произведения. Более сложные формы восприятия произведения приобретает у дошкольника [6].

В среднем дошкольном возрасте происходят некоторые изменения в понимании и осмыслении текста, что связано с расширением жизненного и литературного опыта ребенка. Дети устанавливают простые причинные связи в сюжете, в целом правильно оценивают поступки персонажей. На пятом

году появляется реакция на слово, интерес к нему, стремление неоднократно воспроизводить его, обыгрывать, осмысливать.

По словам К. И. Чуковского, начинается новая стадия литературного развития ребенка, возникает пристальный интерес к содержанию произведения, к постижению его внутреннего смысла [28].

При ознакомлении с литературой педагог фиксирует внимание детей не только на содержании литературного произведения, но и на некоторых особенностях литературного языка (образные слова и выражения, некоторые эпитеты и сравнения).

После рассказывания сказок необходимо учить детей среднего дошкольного возраста отвечать на вопросы, связанные с содержанием, а также на самые простые вопросы по художественной форме.

Очень важно после чтения произведения правильно сформулировать вопросы, чтобы помочь детям вычленить главное - действия основных героев, их взаимоотношения и поступки. Правильно поставленный вопрос заставляет ребенка думать, размышлять, приходиться к правильным выводам и в то же время замечать и чувствовать художественную форму произведения.

При чтении стихотворений педагог, выделяя ритмичность, музыкальность, напевность стихотворений, подчеркивая образные выражения, развивает у детей способность замечать красоту русского языка [51].

В старшем дошкольном возрасте дети начинают осознавать события, которых не было в их личном опыте, их интересуют не только поступки героя, но и мотивы поступков, переживания, чувства. Они способны иногда улавливать подтекст. Эмоциональное отношение к героям возникает на основе осмысления ребенком всей коллизии произведения и учета всех характеристик героя. У детей формируется умение воспринимать текст в единстве содержания и формы. Усложняется понимание литературного героя, осознаются некоторые особенности формы произведения (устойчивые обороты в сказке, ритм, рифма).

В этом возрасте ознакомление с литературой происходит следующим образом, детей учат замечать выразительные средства при восприятии содержания литературных произведений.

Анализ сказки должен быть таким, чтобы дети смогли ее понять. При ознакомлении со стихотворными произведениями нужно помочь детям почувствовать красоту и напевность стихотворения, глубже осознать содержание.

Знакомя детей с жанром рассказа, педагог должен раскрыть перед ними общественную значимость описываемого явления, взаимоотношения героев, обращать внимание на то, какими словами автор характеризует и самих героев, и их поступки. Вопросы педагога должны выявлять понимание ребенком основного содержания и его умение оценивать действия и поступки героев [34].

В подготовительной группе перед педагогом стоят задачи воспитывать у детей любовь к книге, к художественной литературе, способность чувствовать художественный образ; развивать поэтический слух (способность улавливать звучность, музыкальность, ритмичность поэтической речи), интонационную выразительность речи: воспитывать способность чувствовать и понимать образный язык сказок, рассказов, стихотворений.

Необходимо проводить такой анализ литературных произведений всех жанров, при котором дети научатся различать жанры, понимать их специфические особенности, чувствовать образность языка сказок, рассказов, стихотворений, басен и произведений малых фольклорных жанров.

В исследованиях отмечается, что у ребенка 4 – 5 лет начинает в полной мере функционировать механизм формирования целостного образа смыслового содержания воспринятого текста. В возрасте 6 – 7 лет механизм понимания содержательной стороны связного текста, отличающегося наглядностью, уже вполне сформирован.

Умение воспринимать литературное произведение, осознавать наряду с содержанием и особенности художественной выразительности не возникает спонтанно, оно формируется постепенно на протяжении всего дошкольного возраста [2].

К подтверждению значимости включения художественной литературы в процесс обучения и воспитания дошкольников к вашему вниманию предложен рисунок 2.

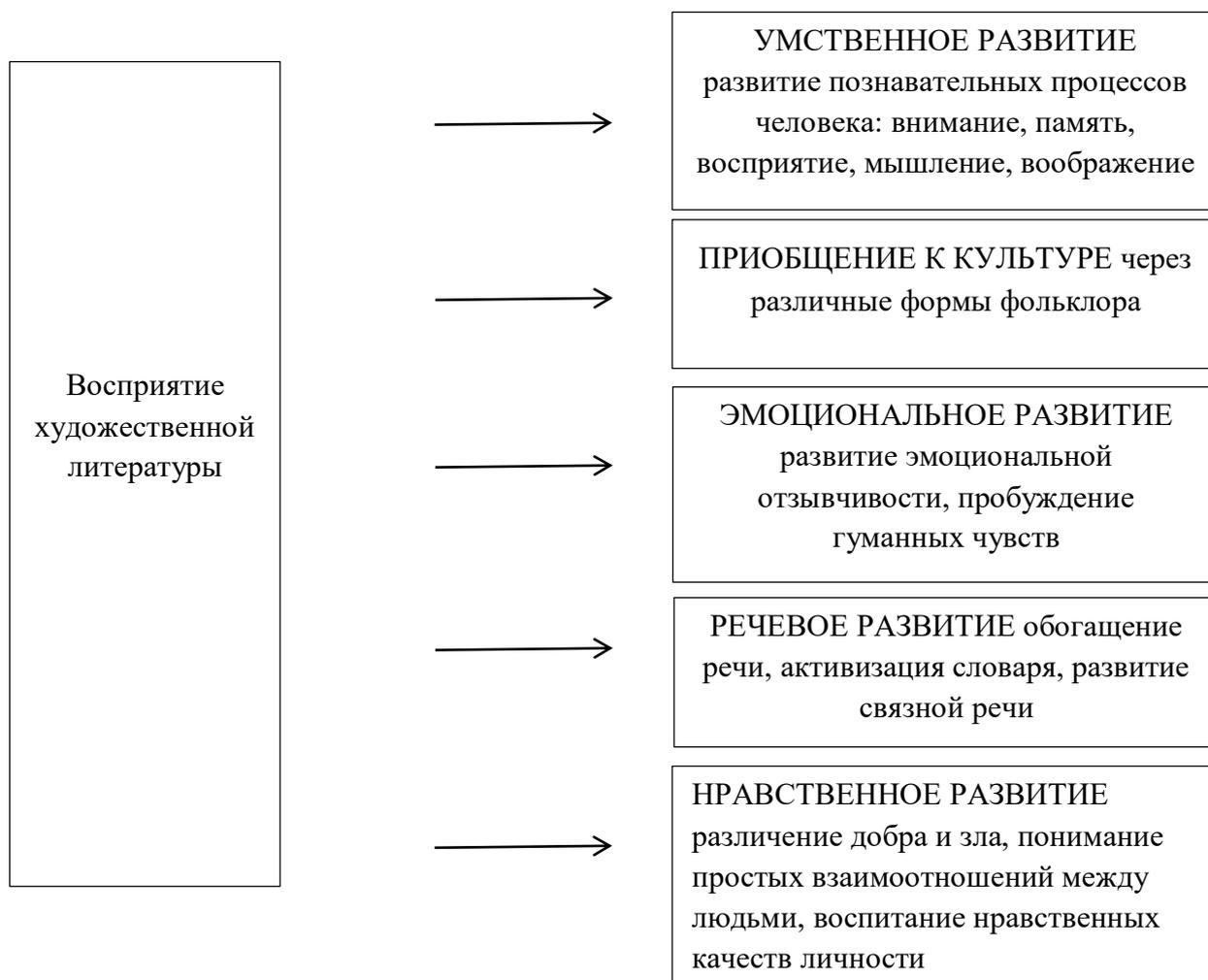


Рисунок 2. Влияние восприятия художественной литературы на развитие дошкольника.

Стоит отметить ценность использования сказки в воспитании детей. Не зря этот литературный жанр применяли в процессе обучения наших предков, нас самих и вероятнее всего буду применять и в обучении наших детей. Сказки позволяют малышу впервые испытать храбрость и стойкость, увидеть

добро и зло, они способствуют развитию у детей воображения, мышления, речевого творчества и активного воспитания добрых чувств. Отсюда и подтверждается актуальность такого метода, как сказкотерапия. В процессе этого метода решаются достаточно значимые задачи для современного общества - снижается уровень тревожности и агрессивности, развивается умение преодолевать страхи. Актуальность задачи велика, поскольку жизнь стремится в более ускоренном темпе, родителям не хватает времени уделять полноценного внимание детям, они принадлежат себе, сами справляются со стрессом, личными проблемами. Победа добра в сказках обеспечивает ребенку психологическую защищенность: что бы ни происходило в сказке, все заканчивается хорошо. Испытания, выпавшие на долю героев, помогают им стать умнее, добрее, сильнее, мудрее. Таким образом, ребенок усваивает, что все, что происходит в жизни человека, способствует его внутреннему росту. Также немало важными задачами, решаемыми в процессе сказкотерапии, являются формирование представления о внутреннем мире человека, развитие умения чувствовать и понимать друг друга [40].

Таким образом, проанализировав литературу по теме исследования, мы сформулировали следующие определения:

Восприятие - это целостное отражение предметов и явлений объективного мира при их непосредственном воздействии в данный момент на органы чувств [37].

Художественная литература- источник, из которого ребёнок черпает знания и представления о разных сферах действительности, о жизни людей, животных, состоянии природы и т.д.

Под восприятием художественной литературы подразумевается активный волевой процесс, характеризующийся не пассивным созерцанием, а деятельностью, воплощается в форме внутреннего содействия, сопереживания героям, в «мысленном действии», путем воображаемого перенесения на себя событий, обеспечивающего эффект личного присутствия и участия в них.

1.2 Специфика восприятия художественной литературы у детей с одновременным нарушением слуха и зрения

Достаточно многочисленную и наиболее изученную часть популяции детей с комплексными нарушениями развития составляют дети, имеющие нарушения зрения и слуха.

Вопросами обучения и изучения слепоглухих детей занимались следующие исследователи: Соколянский И.А., 1962; Мещеряков А. И., 1974; Апраушев А.В., 1983; Скороходова О.И., 1990 и др.

Традиционно сложившееся общее понятие «слепоглухие» на сегодняшний день требует более развернутого обоснованного уточнения, поскольку многие «буквально» относят к данной категории детей, имеющих полное поражение зрения и слуха, что на самом деле не совсем верно. Поэтому использование современных методов обследования и изучения детей по нескольким направлениям — клиническому, клинико-генетическому, психологическому, педагогическому — позволяет полнее раскрыть структуру сложного (комплексного) нарушения, уточнить дифференцированную характеристику детей данной категории.

Для углубленного понимания особенностей этого нарушения были выделены определенные значимые критерии:

- степень сохранности и развития остаточного слуха и зрения (глухой или слабослышащий, незрячий или слабовидящий);
- время наступления нарушения, т.е. определение возраста, в котором у ребенка возникло нарушение зрения и слуха;
- состояние интеллектуальных возможностей, опорно-двигательной системы;
- уровень развития речи (какой формой речи владеет ребенок, каков уровень словесной речи, в какой степени она сохранилась или подверглась распаду после наступления слепоглухоты);

- причины, обусловившие возникновение сложных нарушений.

Исходя из этого, можно различить сохранность остаточного зрения по степеням:

- тотальную слепоту, характеризующуюся полным отсутствием зрительных ощущений;
- слепоту, при которой сохраняется светоощущение, позволяющее различать свет от тьмы;
- слепоту, характеризующуюся остаточным зрением, позволяющим сосчитать пальцы вблизи лица, различать контуры, формы и цвета предметов на близком расстоянии.

По степени потери слуха различают:

- тотальную глухоту, при которой человек не слышит звуков и речи;
- практическую глухоту, при которой различимы отдельные звуки, шумы;
- тугоухость позволяет с трудом различать громкую речь;
- слабослышание, при котором человек лучше, но с напряжением понимает речь [30].

Так же можно выделить субкатегории слепоглухих детей:

- дети с ранней слепоглухотой,
- дети с поздней слепоглухотой,
- дети со сложным сенсорным дефектом — частичным нарушением одного из двух пострадавших анализаторов (глухие слабовидящие, незрячие слабослышащие, слабослышащие слабовидящие).

В настоящее время принято выделять:

- врожденную или рано приобретенную слепоглухоту (слепоглухоту, наступившую в результате врожденной краснухи или других

внутриутробных инфекций, глубокой недоношенности или родовой травмы, генетических нарушений).

- врожденные нарушения слуха и приобретенную с возрастом слепоту (причинами нарушения являются синдром Ушера и другие наследственные синдромы, травмы и др.)
- врожденную слепоту и приобретенную глухоту (характерны для людей, имеющих глубокие нарушения зрения, но теряющих с возрастом частично или полностью слух в результате различных причин).
- приобретенную с возрастом слепоглухота (слепоглухота наступает у людей, родившихся с нормальным слухом и зрением, но потерявших слух и зрение в результате заболевания или травмы в подростковом или зрелом возрасте).
- старческую слепоглухоту [20].

К отдельным категориям множественных нарушений развития следует отнести слепоглухих умственно отсталых, слепоглухих, имеющих речевые нарушения первичного характера, слепоглухих с первичной задержкой психического развития, слепоглухих с нарушениями опорно-двигательной системы, слепоглухих с различными нарушениями нейропсихической сферы.

Особую субкатегорию составляют дети с нарушениями зрения и слуха, у которых причиной сложного нарушения явилась краснуха у матери в период беременности. При синдромальной форме у них отмечается тяжелая врожденная глухота, рано и быстро созревающая или врожденная катаракта и врожденный порок сердца, обычно в виде незаращения межжелудочковой перегородки, в отдельных случаях умственная отсталость [33].

Говоря о зрительном восприятии, следует отметить, что И.М. Сеченов выделил ряд признаков, воспринимаемых глазами: цвет, форму, величину, удаление, телесность, направление и движение предметов.

На восприятие предметов окружающей среды значительное влияние оказывает контрастная чувствительность органа зрения, обеспечивающая выделение объекта из фона, а также темных и светлых участков предмета.

Для повышения различительной чувствительности зрения требуется усиление контраста между фоном и объектом, выделение четкости границ изображений и рассматриваемых предметов [22].

Богатейший материал по обучению и воспитанию детей с множественными сенсорными нарушениями в развитии накоплен за последние годы в Сергиево-Посадском детском доме для слепоглухих детей, который является одним из ведущих коррекционных учреждений. Основная задача работающих в нем педагогов состоит в том, чтобы найти оптимальное соотношение образовательной нагрузки, воспитательных мероприятий и заботы о здоровье воспитанников (Елифанова Г.К., 2003). Психолого-педагогический процесс включает в себя: физическое, умственное, речевое, трудовое, нравственное воспитание [33].

Длительно изучая детей с одновременным нарушением слуха и зрения, было выявлено, что при неосложненной форме нарушения, с первичной сохранной корой полушарий головного мозга, отставания у таких детей в психическом развитии носит вторичный характер и, как правило, обусловлен сенсорными нарушениями. А уже при осложненной форме, при которой нарушения слуха и зрения сочетается с олигофренией, в развитии ребенка наблюдаются отставания. Также, при одновременном нарушении анализаторных функций и эмоционально-волевой сферы будет наблюдаться низкая работоспособность, что напрямую отразится на процессе обучения.

При неосложненной форме ребенок рано проявляет интерес к познанию окружающего мира. В адекватных семейных условиях при разумной организации воспитания, без чрезмерной опеки со стороны взрослых, у детей развиваются некоторые представления об окружающем, что, бесспорно, способствует развитию наглядно-действенного мышления [37].

Этих детей отличают также положительные сдвиги в развитии личностных компонентов: правильное понимание ситуации, выраженная чувствительность к похвале и порицанию, понимание инструкции,

рациональные поиски решения задания, умение довести начатое до конца, способность к целенаправленной деятельности, осуществление контроля за своей деятельностью, умение использовать оказанную помощь [36].

Одной из ряда задач, направленных на обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья является дифференциация и осмысление своего социального окружения, принятых ценностей и социальных ролей. Она включает в себя формирование знаний о правилах поведения в разных социальных ситуациях с разными возрастными группами, освоение возможностей и допустимых границ социальных контактов, расширение и обогащение опыта социального взаимодействия. Поскольку дети с нарушениями в развитии, в том числе и с нарушением анализаторных систем имеют ограниченный опыт с разнообразными социальными контактами, в следствии чего их картина социального мира может быть в недостаточной мере полной, а социальный мир оказывается недостаточно дифференцированным [29].

Данную задачу можно решить через отрасль художественно-эстетического развития.

Перед детьми с нарушением сенсорных систем в рамках художественно-эстетического развития ставятся задачи на формирование эстетического отношения к миру, накопление эстетических представлений и образов, развитие эстетического вкуса, художественных способностей, освоение различных видов художественной деятельности. В ходе решения этих задач происходит пополнение словаря ребенка, связной речи, развитие умения отвечать на поставленные вопросы по картинке, развитие понимания обращенной речи и т.д. [7].

Как уже отмечалось выше, художественное произведение способно познакомить ребенка с понятиями «добро» и «зло», с разными ситуациями и ролями, которые можно встретить в жизни. Литература обогащает и эмоциональный опыт через сопереживание, радость, тревогу и т.д.

Но при нарушении одного анализатора происходят трудности восприятия, куда сложнее обстоят дела, когда речь идет уже об одновременном нарушении двух анализаторных систем.

Это объясняется тем, что формирование чувственного познания базируется на образовании сложных системных зрительно-слуховых, зрительно-тактильных, зрительно-двигательных связей, являющихся физиологической основой дальнейшего развития высших форм познавательной деятельности и ВНД в целом. Нарушение зрения и слуха сказывается на формировании познавательных процессов, а именно на восприятии, пространственных представлениях и других психических функциях.

Исследования проведенные М.В. Мужиченко показали, что при низкой степени миопии уровень слуховой памяти повышается. Это связано с тем, что происходит компенсация недостатка зрительной памяти за счет усиления слуховой. Тем самым, при изучении детьми художественной литературы можно использовать обходные пути с целью более качественного усвоения материала [33].

Говоря о компенсаторных процессах, стоит обратить внимание на то, что формирование компенсаторных механизмов сопряжено не столько с активацией поврежденного органа или замещением его другим органом, сколько с целенаправленным формированием активной личности слепого и слабовидящего в направлении социально обусловленной деятельности [22].

Но стоит брать во внимание, что изучать данный вопрос стоит, сравнивая детей с одновременной патологией зрения и слуха с нормально развивающимися сверстниками, поскольку нам необходимо четко видеть особенности восприятия детей с нарушениями анализаторных систем.

У нормально развивающегося ребенка восприятие многоканально и синхронно. Зрением он воспринимает предметы и явления окружающей среды, слухом улавливает сопровождающие их звуки, но, главное, слышит словесное обозначение этих предметов и явлений. Он одновременно,

зрительно и через слово, знакомится с назначением окружающих предметов, узнает суть и причины явлений природы и общественной жизни [34].

У ребенка с одновременным нарушением зрения и слуха отсутствует такая комплексная актуальная информация до тех пор, пока он не научится словесному общению, а главное, восприятию печатного слова.

Книга открывает слепоглухонемому путь к вершине человеческих знаний, дает простор для беспредельного интеллектуального развития, для оперативного самостоятельного пополнения сведений об окружающей жизни. «...Знаниями и литературной речью,— пишет О. И. Скороходова,— я обязана чтению, чтению и еще раз чтению книг, и в первую очередь художественной литературе. Поэтому после прохождения послебукварного этапа в процессе обучения и воспитания ставится новая задача- приобщение ребенка к чтению. Практика работы с слепоглухими детьми показывает, что высокого интеллектуального развития достигают только те, у которых своевременно удалось развить интерес к чтению. Во время чтения формируется эмоционально-образное мышление, раздвигаются границы познания; отчасти решаются вопросы «Кто я?», «Какой я?» Чтение помогает эмоциональному осознанию опыта, полученного в практической деятельности и общении. Так же оно выступает в качестве компенсаторных функций – способствует эмоциональному переживанию новых психических состояний, новых потребностей, переживанию мечт. Иногда компенсируется отсутствующее признание товарищами через общение с героями книг [4].

Восприятие литературного текста оказывается фрагментарным. Ребенок с одновременным нарушением слуха и зрения в силу ограниченных представлений об окружающем мире в целом, о жизни людей и животных, понимает представленную в тексте ситуацию поверхностно. Внутренний смысл поступков часто оказывается вне их самостоятельного восприятия, они не могут осмыслить каждый конкретный поступок в цепи событий, его предваряющих. Умозаключения таких детей порой страдают излишней прямолинейностью, категоричностью, необъективностью.

Поэтому, чтобы донести до ребенка с одновременным нарушением слуха и зрения необходимую нам информацию в достаточно ярком свете, стоит прибегнуть к такому педагогическому методу, как демонстрация. Как еще говорил К.Д. Ушинский «логика природы есть самая доступная для детей логика, - наглядная и неопровержимая» [35].

Обучения детей с одновременным нарушением слуха и зрения в основном совпадают с этапами обучения нормально развивающихся детей, т.е.: а) добукварный (дограмотный); б) букварный; в) послебукварный. Но стоит заметить, что этапы у детей с патологиями слуха и зрения имеют свои сугубо специфические особенности.

У нормально развивающегося ребенка в добукварный период запас его впечатлений и представлений легче и проще всего выяснить при помощи устной речи. У ребенка с одновременным нарушением слуха и зрения дело обстоит совершенно иначе. Такой ребенок лишен важнейших средств контакта с окружающей средой – зрения и слуха, и, что существеннее, имеет нарушения речи, «составные части языка» (словарный запас, грамматический строй, фонетический состав) [10]. Его впечатления и представления не только с трудом могут быть выражены словом, но они и количественно (не говоря уже о качестве) находятся в самом зачаточном состоянии. Но не стоит забывать об компенсаторных возможностях организма [33]. Средствами тактильного (осязательного) «осмотра» всего, что делают непосредственно окружающие его люди, пользуясь могучим инстинктом подражания, слепоглухой ребенок в состоянии еще до усвоения грамоты установить адекватный контакт с непосредственно окружающей его средой и в этом контакте вырабатывать адекватные средства общения с людьми [39].

В добукварный период ставится цель сформировать у ребенка с одновременным нарушением слуха и зрения первичных средств контакта, а также тех средств, при помощи которых он мог бы выразить свое отношение к непосредственно окружающей его среде.

1. Мимика врожденная (выражение органических состояний).

2.Пантомимика (выражение более сложных органических со стояний, зачатки формирования условной мимики и условной пантомимики, а также зачатки формирования жеста).

3.Жест. Формирование жеста как аналога будущего слова.

4.Лепка. Объемно-изобразительные (скульптурные) средства выражения.

5.Словесная речь и ее виды: а) дактильный; б) графический (на ладони); в) графический (вырезной плоский); г) точечный рельефный (Брайль); д) устный [17].

Букварный период характеризуется закреплением дактильного алфавита. Этот алфавит является основой для изучения других форм алфавита.

Переход к послебукварному периоду осуществляется тогда, когда ребенок демонстрирует хорошее владение алфавитом, грамотным произношением как слов, так и целых предложений, свободно выражает свои мысли письменно.

Текст как для тотально слепых, так и при частичном нарушении зрения предоставляется в адаптированном виде. При слепоте, он должен быть написан шрифтом Брайля, хорошо структурирован. При частичном нарушении зрения текст должен быть напечатан крупным шрифтом (наиболее подходящим является шрифт Arial размером 14-16, так же возможен подбор с учетом индивидуальных особенностей человека).

Как при полной слепоте или частичном нарушении зрения, предлагается текст в дозированной виде.

Прибегая к демонстрации, также нужно учитывать ряд требований. Изображения должны быть крупными, без наличия неинформативных деталей, с выделением контура важных деталей, с использованием небольшого количества насыщенных и контрастных по отношению друг к другу цветов, а так же с предоставлением достаточного времени для рассматривания [26].

Процесс формирования образов внешнего мира при нарушениях зрения находится в прямой зависимости от состояния сенсорной системы, глубины и характера поражения зрения. Причем у всех детей, имеющих остаточное зрение, как бы мало оно ни было, именно зрение играет ведущую роль в познании и чувственном отражении окружающего мира. Однако это не значит, что при грубых нарушениях зрения человек теряет такое же количество впечатлений, так как некоторые анализаторы могут отражать одну и ту же сторону, что и другие. Нарушение чувствительности зрительного анализатора приводит к образованию новых внутри- и межанализаторных связей, изменению доминирования иных сенсорных систем и образованию свойственной только слабовидящему ребенку специфической психологической системы, когда другие члены системы принимают участие в работе каждого ее члена, оказывая ему поддержку и содействие [30].

Слуховой анализатор является одним из главных сенсорных систем. Воспринимая звуки, ребенок ориентируется в окружающей среде, общается с другими людьми, обменивается опытом в учебной, игровой и трудовой деятельности. Однако дети с глубокими нарушениями зрения не используют в должной мере сохранные анализаторы для восполнения чувственной информации, полагаясь на остаточное зрение, хотя образы внешнего мира и у них никогда не бывают одномодальными: их структура сложна и всегда включает информацию, получаемую от анализаторов, и сохранных, и нарушенных [5].

Роль слуха в жизни и деятельности детей с нарушением зрения значительно больше, чем у нормально видящих. Ведь у слабовидящих детей звуковые ощущения и восприятия имеют не только предметное, но и сигнальное значение. По колебаниям тембра, интонации, громкости голоса, на дистанции или вблизи слабовидящие дети могут судить о человеке, его настроении, характере, суждениях, отношении к окружающим и о психических состояниях, не видя, зачастую, его мимики и жестов [37].

Восприятие речи представляет собой сложный и многомерный психический процесс. В принципе оно происходит по тем же общим закономерностям, что и любой другой вид восприятия. В деятельности речевосприятия можно выделить две различных составляющих. Первая из них — первичное формирование образа восприятия. Вторая состоит в опознании уже сложившегося образа.

Восприятие речи включает в себя рецепцию слышимых или зрительно воспринимаемых элементов языка, установление их взаимосвязи и формирование представления об их значении. Таким образом, восприятие речи осуществляется на двух ступенях — собственно восприятия и понимания речевого высказывания.

Понимание определяется в психологии как расшифровка общего смысла, который стоит за непосредственно воспринимаемым речевым (звуковым) потоком; это процесс превращения фактического содержания воспринимаемой речи в стоящий за ней смысл.

Согласно теоретическим концепциям А. А. Брудного и Л. С. Цветковой, начальный, самый общий уровень понимания состоит в понимании только основного предмета высказывания, т. е. того, о чем идет речь. На этом уровне слушающий может только сказать, о чем ему говорили, но не может воспроизвести содержание сказанного. Смысловое содержание услышанного служит как бы фоном, на котором реципиент может определить основной предмет высказывания.

Важно отметить, что единицей процесса речевосприятия является целое слово (а не отдельный звук или слог) [18].

Нравственному воспитанию отводится особая роль. В таком случае на помощь приходит художественно-эстетическое развитие. Не менее важное значение в воспитании и обучении занимает своевременное предупреждение и смягчение появляющихся у детей с нарушением анализаторных систем негативных черт характера (озлобленность, упрямство, эгоизм, жадность, жестокость по отношению к животным).

Сказка является коррекционным методом работы с детьми, имеющими нарушения слуха, по формированию у них устной речи. Действенность сказки в работе с глухими детьми определяется тем, что ребёнок легко идентифицируя себя со сказочным персонажем, чувствует себя защищённым и у него возникает интерес к действию. Это позволяет расширить объём образов восприятия, приобрести навыки общения, усвоить образцы поведения, активизировать словарь. Говоря о результатах использования сказкотерапии в работе с неслышащими детьми, можно сделать выводы, что дети на сцене становятся более раскрепощёнными, речь более эмоциональной [30].

Работая со сказкой детям с нарушением слуха и зрения сначала предъявляется материал в доступной им форме с использованием наглядности: настольный театр, плоскостные фигуры персонажей на фланелеграфе, пальчиковый театр, перчаточные куклы, маски, так как словарь у детей с нарушениями слуха очень ограничен.

Заключительным этапом работы со сказкой является участие детей в театрализованных играх, драматизации сказок.

Таким образом, особенностями процесса восприятия у детей с одновременным нарушением слуха и зрения является фрагментарность, поверхностность, прямолинейность. Но с такими особенностями художественный текст не утратил своей ценности.

1.3 Обзор методов и приемов, направленных на формирование восприятия художественной литературы

Восприятие - вид познавательной активности, результатом которой является целостные образы объектов, непосредственно воздействующих на органы чувств.

Исходя из этого определения, эффективному формированию восприятия художественной литературы способствуют следующие методические приемы:

Выразительность чтения. Выразительное чтение — первая ступень профессионального искусства художественного чтения, которое характеризуется наибольшей глубиной и яркостью передачи чувств и настроений, отраженных в тексте.

Повторность чтения. Необходимо повторение этого материала и на других занятиях, чтобы достичь наиболее глубокого восприятия, предотвратить забывание. М. М. Кони́на, изучавшая влияние художественной литературы на нравственное воспитание старших дошкольников, пишет: «Эпизодическое чтение художественных произведений не дает воспитательного эффекта, даже если они оказывают на детей сильное воздействие при непосредственном восприятии. Когда чтение ценного в воспитательном отношении произведения не подкрепляется чтением других, близких ему по нравственной идее, первоначальное влияние произведения снижается, вытесненное другими впечатлениями, и работу нужно начинать вновь, опять пробуждая в ребенке те морально-эстетические чувства, которые были у него на начальной ступени и в известной степени угасли без соответственного подкрепления».

Выборочное чтение. В старших группах выборочное чтение может преподноситься детям игровым путем, в виде загадок, викторин (Из какого

произведения этот отрывок? Чем закончился этот рассказ, сказка? Из рассказа или сказки этот отрывок?).

Показ игрушки, иллюстрации, картинки, элементы инсценирования, движения пальцами, руками как наглядный прием, напоминание сходного случая из жизни как словесный прием.

Иллюстрация — рисунок, относящийся к определенной части текста, поясняющий какой-то момент. Она может быть полностью понята, если известно содержание соответствующего отрывка. Чтение можно сопровождать показом рисунков: воспитатель демонстрирует картинку, полностью прочитывает текст на этой странице и затем повторно показывает рисунок.

Беседа по произведению. Не следует, однако, делать этот прием обязательным, поскольку у детей с патологиями в развитии могут возникнуть трудности в ходе беседы в силу нарушений в речи.

Прослушивание в грамзаписи исполнения артистом знакомого детям произведения (или фрагмента), записей на магнитной пленке детского чтения как технические средства обучения. Повышает качество учебного процесса показ диапозитивов, слайдов или коротких диафильмов на сюжеты произведений [7].

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Знакомству с художественной литературой отводят особую значимость в процессе обучения и воспитания. Одним образом оно протекает у нормально развивающихся детей и совсем другим у детей, с одновременным нарушением слуха и зрения.

Такая патология в развитии пагубно сказывается на протекании психофизических процессов, что напрямую влияет на процесс восприятия.

Степень сопутствующих отклонений варьируется в зависимости от тяжести нарушения. Так при частичном поражении анализаторных систем вероятность приближенности к норме выше при полной глухоте и слепоте.

Характерными чертами детей с одновременным нарушением слуха и зрения является бедный словарный запас, ограниченные представления об окружающем, инертность мыслительных процессов.

Несмотря на достаточно изученную часть популяции детей с комплексными нарушениями развития, вопрос об особенностях восприятия художественной литературы детьми с одновременным нарушением слуха и зрения мало изучены.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ

2.1 Организация и методика проведения констатирующего эксперимента

Проведя анализ научно-педагогической литературы по проблеме исследования, мы поставили цель эксперимента – исследовать особенности восприятия художественной литературы детьми старшего дошкольного возраста с одновременным нарушением слуха и зрения.

В эксперименте выделялись задачи:

1. Изучить и определить методы исследования.
2. Сформировать экспериментальную группу.
3. Провести констатирующий эксперимент.
4. Выявить и систематизировать преобладающие нарушения в восприятии художественной литературы детьми экспериментальной группы.
5. Проанализировать и оформить результаты проведенного исследования.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад № 194 комбинированного вида» г. Красноярск. Миссия МБДОУ заключается в создании коррекционно-развивающей образовательной среды для дошкольников с разными речеслуховыми возможностями, способствующей высокому уровню личностного развития, образования, жизненной компетентности и успешной интеграции в социум. Срок обучения- 3-4 года, в зависимости от диагноза, поставленного ребенку ПМПК.

В эксперименте приняли участие 5 детей старшего дошкольного возраста с одновременным нарушением слуха и зрения. Из них 40% (2 человека) мальчиков и 60% (4 человека) девочки.

На основании данных, приобретенных из беседы с педагогом-дефектологом, изучение психолого-медико-педагогической документации, наблюдением за детьми, нами получены следующие данные об исследуемых экспериментальной группы.

100 % детей (5 человек) имеют одновременные нарушения зрения и слуха. Из них ретинопатия у 60%, косоглазие у 20%, миопия у 80%, гиперметропия у 20%, у 80% сочетанные нарушения зрения.

40% детей имеют нейросенсорную тугоухость 3 степени, 20% кондуктивную двустороннюю тугоухость, 40% имеют двустороннюю нейросенсорную глухоту 4 степени.

Для изучения особенности восприятия художественной литературы детьми с одновременным нарушением слуха и зрения, мы будем применять диагностику, направленную на обследование понимания речи и словарного запаса, поскольку понимание речи и объем словарного запаса у детей с одновременным нарушением слуха и зрения напрямую влияют на то, как они будут воспринимать художественную литературу.

С учетом индивидуального уровня развития ребенка программа обследования была представлена с учетом результатов Программы, реализующей деятельность образовательной организации Носкова Л.П., Головчиц Л.А., Шматко Н.Д., Т.В. Пельмская, Р.Т. Есимханова, А.А. Катаева, Г.В. Короткова, Г.В. Трофимова «Воспитание и обучение глухих детей дошкольного возраста» 1991 г [12].

Методика подверглась изменению, с целью адаптации стимульного материала, с учетом нарушенных анализаторных функций, адаптации предъявляемой инструкции, исходя из уровня речевого развития детей, адаптации предъявляемых заданий, с учетом возрастных и нозологических особенностей детей.

Критерии оценивания создавались исходя из предъявляемых заданий и с опорой на методическую литературу [1].

Констатирующий эксперимент проводился в специально оборудованном помещении: изолированной комнате с наглядным материалом (см. приложение А). Все данные протоколировались и подверглись количественному и качественному анализу.

Обследование проводилось в двух этапах:

1. Сбор анамнестических данных (см. приложение Б);
2. Изучение психолого-педагогической документации на (ребенка/детей).

В ходе анализа психолого-педагогической документации, в том числе протоколов обследования, нами было выявлена низкая сформированность речи (логопедическое заключение – ОНР 1 уровня), в связи с этим мы видоизменили задания и оставили тот материал, которым должны владеть дети на третьем году обучения.

Серия 1. Состояние грамматического строя речи:

Задание 1. Понимание форм единственного и множественного числа имени существительного.

Оборудование: картинки с изображениями мальчика, девочки, детей; картинки с изображениями овощей, помидор, перца.

Инструкция: Покажи где мальчик/девочка/дети, овощи/помидор/перец.

Система оценивания:

балла- задание полностью выполняется безошибочно.

2 балла- после обучающей помощи ребенок полностью задание выполняет верно.

1 балл- после обучающей помощи ребенок частично выполняет задание верно.

0 баллов- после обучающей помощи ребенок не верно выполняет задание; задание ребенком выполняется неадекватно (хаотично указывает на изображения).

Задание 2. Понимание значений предлогов, отражающих пространственные взаимоотношения.

Инструкция: «Покажи, где собака перед/за/над/возле/в будке»

Оборудование: коллекция картинок «Собака и будка»

Система оценивания:

3 балла- задание полностью выполняется безошибочно.

2 балла- после обучающей помощи ребенок полностью задание выполняет верно.

1 балл- после обучающей помощи ребенок частично выполняет задание верно.

0 баллов- после обучающей помощи ребенок не верно выполняет задание; задание ребенком выполняется неадекватно (хаотично указывает на изображения).

Задание 3. Понимание существительных с суффиксами уменьшительно-ласкательного значения:

Оборудование: картинки с изображениями дома и домика, круга и кружка.

Инструкция: «Покажи, где дом/домик, круг/кружок»

Система оценивания:

3 балла- задание полностью выполняется безошибочно.

2 балла- после обучающей помощи ребенок полностью задание выполняет верно.

1 балл- после обучающей помощи ребенок частично выполняет задание верно.

0 баллов- после обучающей помощи ребенок не верно выполняет задание; задание ребенком выполняется неадекватно (хаотично указывает на изображения).

Задание 4. Понимание предложно-падежной конструкции (2-сложная конструкция)

Оборудование: игрушечный мишка, стул, стол, карандаш.

Инструкция: «Возьми мишку и посади его на стул; подойди к столу и возьми карандаш».

Система оценивания:

3 балла- задание полностью выполняется безошибочно.

2 балла- после обучающей помощи ребенок полностью задание выполняет верно.

1 балл- после обучающей помощи ребенок частично выполняет задание верно.

0 баллов- после обучающей помощи ребенок не верно выполняет задание; ребенок не приступает к выполнению задания.

Критерии оценивания к серии 1:

Высокий уровень (12 баллов)- ребенок сразу понимает и принимается к выполнению задания самостоятельно, задания выполняются безошибочно.

Средний уровень (11-6 баллов)- ребенок затрудняется в выполнении задания самостоятельно, после обучающей помощи («Перед тобой Покажи, где ...») выполняет задание безошибочно.

Уровень ниже среднего (5-1 балла)- после обучающей помощи ребенок частично выполняет задание (указывает не на все объекты, не на все изображения верно)

Низкий уровень (0 баллов)- после предъявления обучающей помощи ребенок не принимается к выполнению задания, выполняет задания неадекватно (хаотично указывает на объекты, изображения)

Серия 2. Исследование словаря:

Задание 1. Обследование номинативного словаря:

Оборудование: картинки с изображением овощей/помидора/огурца, мальчика/девочки/детей, семьи/бабушки/дедушки, дома, животных/волка/лисы/зайца/медведя, головы/туловища/лапы/хвоста/живота.

Инструкция: Детям предъявляются картинки сериями, и задается вопрос: «Назови, что это?»

Система оценивания:

3 балла- задание полностью выполняется безошибочно.

2 балла- правильно показывает 4-5 серий предметных картинок.

1 балл- правильно показывает 2-3 серии предметных картинок.

0 баллов- задание ребенком выполняется неадекватно (хаотично указывает на изображения) или ребенок не приступает к выполнению задания.

Задание 2. Обследование глагольного словаря:

Оборудование: серия картинок с изображением медведя, выполняющего разные действия.

Инструкция: «Покажи, где медведь сидит, идет, ест, спит».

Система оценивания:

3 балла- задание полностью выполняется безошибочно.

2 балла- после обучающей помощи ребенок полностью задание выполняет верно.

1 балл- после обучающей помощи ребенок частично выполняет задание верно.

0 баллов- после обучающей помощи ребенок не верно выполняет задание; задание ребенком выполняется неадекватно (хаотично указывает на изображения).

Задание 3. Понимание словаря признаков:

Оборудование: матрешка, карандаш, кубик.

Инструкция: «Покажи, где большой/маленький, длинный/короткий, высокий/низкий»

Оборудование: матрешка, карандаш, кубик.

Инструкция: «Покажи, какой кубик больше/меньше, карандаш длиннее/короче, матрешка выше/ниже»

Оборудование: круги красного, желтого, синего, зеленого цвета.

Инструкция: «Покажи где красный, желтый, синий, зеленый круг»

Система оценивания:

3 балла- задание полностью выполняется безошибочно.

2 балла- правильно показывает 2-3 предмета.

1 балл- правильно показывает 1 предмет.

0 баллов- задание ребенком выполняется неадекватно (хаотично указывает на изображения) или ребенок не приступает к выполнению задания.

Критерии оценивания к серии 2:

Высокий уровень (9 баллов)- ребенок сразу понимает и принимается к выполнению задания самостоятельно, задания выполняются безошибочно.

Средний уровень (8-5 баллов)- ребенок затрудняется в выполнении задания самостоятельно, после обучающей помощи («Перед тобой Покажи, где ...») выполняет задание безошибочно.

Уровень ниже среднего (4-1 балла)- после обучающей помощи ребенок частично выполняет задание (указывает не на все объекты, не на все изображения верно)

Низкий уровень (0 баллов)- после предъявления обучающей помощи ребенок не принимается к выполнению задания, выполняет задания неадекватно (хаотично указывает на объекты, изображения)

Серия 3. Исследование связной речи:

Задание 1. Перечисление объектов, изображенных на серии сюжетных картинок.

Система оценивания:

3 балла- задание полностью выполняется безошибочно.

2 балла- после обучающей помощи ребенок полностью задание выполняет верно.

1 балл- после обучающей помощи ребенок частично выполняет задание верно.

0 баллов- после обучающей помощи ребенок не верно выполняет задание; ребенок не приступает к выполнению задания.

Задание 2. Перечисление действий, изображенных на серии сюжетных картинок.

Система оценивания:

3 балла- задание полностью выполняется безошибочно.

2 балла- после обучающей помощи ребенок полностью задание выполняет верно.

1 балл- после обучающей помощи ребенок частично выполняет задание верно.

0 баллов- после обучающей помощи ребенок не верно выполняет задание; ребенок не приступает к выполнению задания.

Задание 3. Установление системы причинно-следственных связей.

Система оценивания:

3 балла- задание полностью выполняется безошибочно.

2 балла- после обучающей помощи ребенок полностью задание выполняет верно.

1 балл- после обучающей помощи ребенок частично выполняет задание верно.

0 баллов- после обучающей помощи ребенок не верно выполняет задание; задание ребенком выполняется неадекватно (хаотично выкладывает изображения).

Задание 4. Присвоение рассказу название.

Система оценивания:

3 балла- задание полностью выполняется безошибочно.

2 балла- после обучающей помощи ребенок полностью задание выполняет верно.

1 балл- после обучающей помощи ребенок частично выполняет задание верно.

0 баллов- после обучающей помощи ребенок не верно выполняет задание; ребенок не приступает к выполнению задания.

Оборудование: сюжетные картинки «Утро мальчика»

Инструкция: Ребенку предлагается сюжетная картинка и дается инструкция поочередно: «Перед тобой лежат картинки, перечисли, кто изображен на картинках, какие действия совершает мальчик, разложи картинки в правильной последовательности, придумай название получившемуся рассказу».

Обучающая помощь: «Покажи, где мальчик умывается.. Что мальчик делает на другой картинке?»

Критерии оценивания к серии 3:

Высокий уровень (12 баллов)- ребенок верно перечисляет изображенные объекты, действия, в верной последовательности выкладывает серию сюжетных картинок, объясняет свой выбор, присваивает рассказу логическое название.

Средний уровень (11-6 баллов)- ребенок затрудняется в выполнении задания самостоятельно, после обучающей помощи («Покажи, где мальчик умывается.. Что мальчик делает на другой картинке?») выполняет полностью задание безошибочно.

Уровень ниже среднего (5-1 балла)- ребенок в верной последовательности выложил сюжетные картинки, но не может объяснить свой выбор, название рассказу не было присвоено; ребенок называет действия, объекты, изображенные на картинках, но не выкладывает их в верной последовательности, название рассказу не было присвоено.

Низкий уровень (0 баллов)- после предъявления обучающей помощи ребенок не принимается к выполнению задания; выполняет задания неадекватно (хаотично указывает на объекты, изображения).

Максимальное количество баллов, которое мог набрать ребёнок за выполнение всех заданий – 33 балла. Приняв эту цифру за 100%, были определены уровни понимания речи и сформированности словарного запаса:

Высокий уровень развития – 33 балла (100%).

Средний уровень развития – 17-32 баллов (80%-40%).

Уровень ниже среднего- 1-16 баллов (40%-

Низкий уровень развития – 0 баллов (40%-0%).

В следующем параграфе мы представим анализ результатов констатирующего эксперимента.

2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента

Нами был проведен количественный и качественный анализ ответов по каждой серии констатирующего эксперимента.

Количественные результаты по первой серии отражены на рисунке 3.

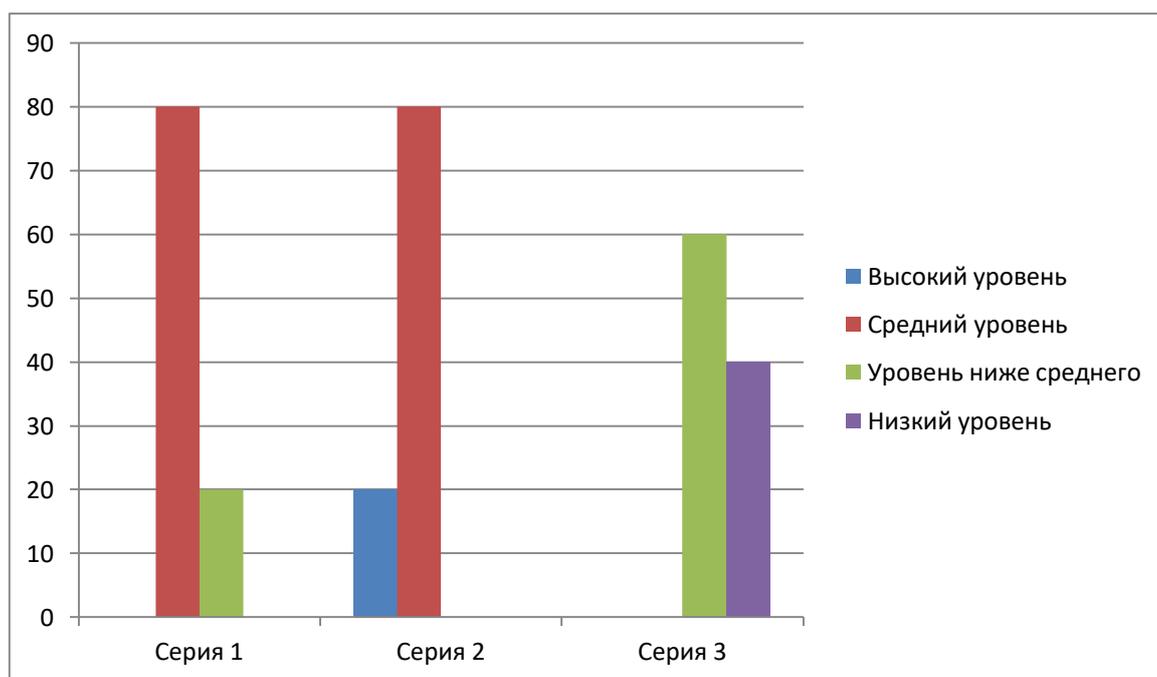


Рисунок 3. Результаты обследования понимания речи и словарного запаса.

Анализируя рисунок 3, мы можем наблюдать, что 2 ребенка показали низкий уровень при обследовании связной речи. Трудности возникли в ходе выполнения заданий на присвоение рассказу названия и установлению причинно-следственных связей.

В ходе обследования состояния грамматического строя речи, 4 детей смогли справиться с заданием только после обучающей помощи. Это может свидетельствовать о недостаточных знаниях форм существительных, значении слов и предлогов.

Результаты анализа серии 1 представлены на рисунке 4.

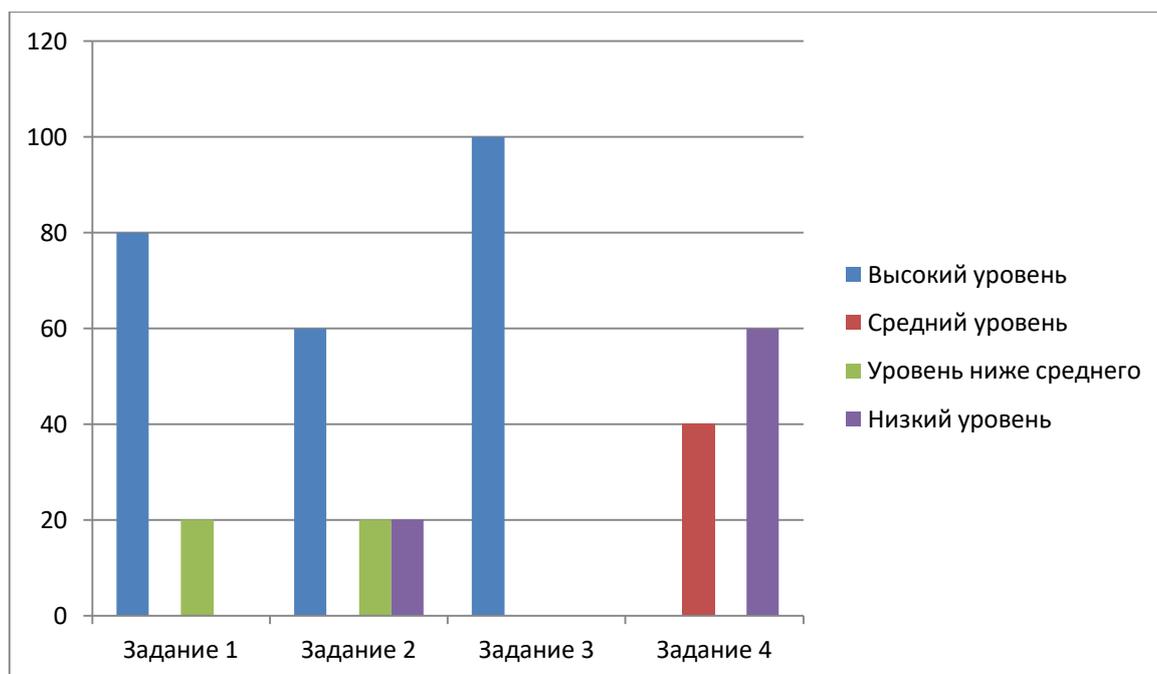


Рисунок 4. Результаты обследования серии 1: состояние грамматического строя речи.

Анализируя рисунок 2, мы можем сделать вывод о том, задание на понимание предложно-падежных конструкций вызвало больше затруднений, так 3 исследуемых не справились заданием и показали низкий уровень. Это может говорить о том, что у детей не в достаточной мере сформировано понимание инструкций.

К примеру, Варя после предъявления задания не приступала к его выполнению, демонстрируя то, что она не понимает предъявляемую инструкцию. После обучающей помощи, к выполнению задания, также, не приступала.

В заданиях на исследование понимания форм единственного и множественного числа имен существительных и на понимание значений предлогов, отражающих пространственные взаимоотношения, Дима показал низкий уровень, в силу высокой отвлекаемости и расторможенности.

Количественный анализ по серии 2 представлен на рисунке 5.

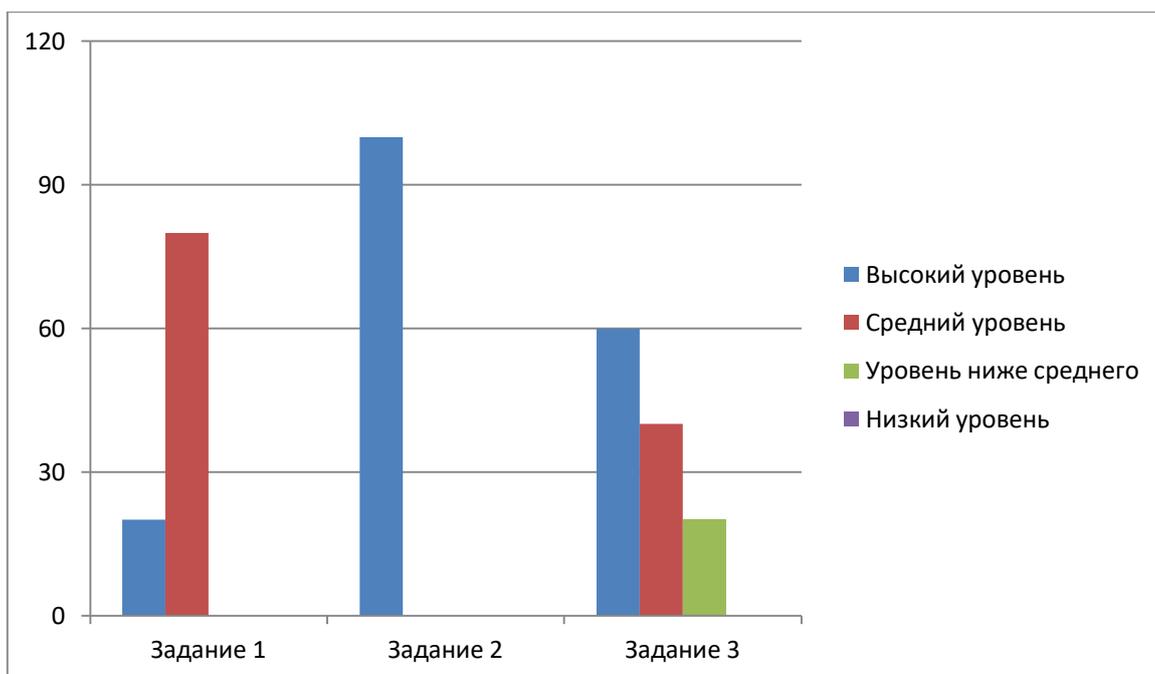


Рисунок 5. Результаты обследования серии 2: исследование словаря.

Анализируя рисунок 5, мы можем сделать выводы, что 4 исследуемых имеют ограниченный запас номинативного словаря и 2 - ограниченный запас знаний в рамках словаря признаков.

Из них 2 ребенка показали средний уровень. Так в ходе выполнения задания, где требовалось назвать части тела предъявляемого животного, они указали не на все части, что может свидетельствовать об ограниченных представлениях и знаниях об окружающем предметном и животном мире.

На рисунке 4 представлен анализ результатов серии 6.

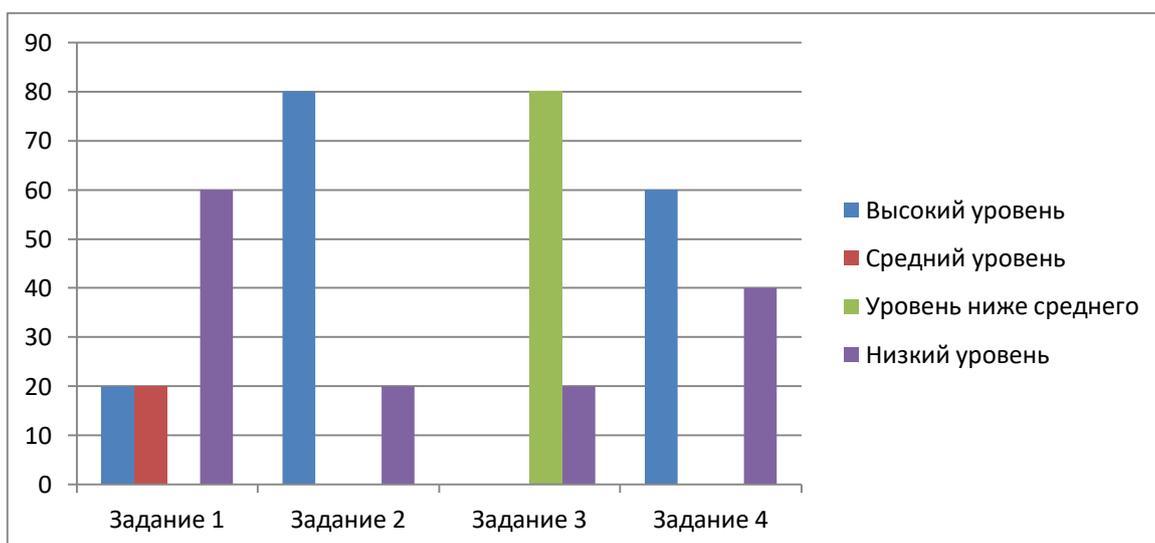


Рисунок 6. Результаты обследования серии 3: связная речь.

Проанализировав рисунок 6, мы можем заметить, что большие трудности наблюдаются во время присвоения рассказу названия, лишь 2 исследуемых с заданием справились. Из них одному потребовалась обучающая помощь, а второму без труда справился с заданием.

У всех детей возникли трудности в задании на перечисление действий, изображенных на серии сюжетных картинок, что говорит о том, что у них ограничены представления о культурно-гигиенических навыках.

Хорошие показатели мы можем наблюдать в задании на перечисление объектов, изображенных на серии сюжетных картинок, лишь 1 ребенок показал низкий уровень.

Так, например, Дима, в процессе педагогического обследования, вел себя расторможенно и с трудом концентрировал внимание в процессе выполнения задания. Тем самым это доказывает наличие у него низкого уровня при исследовании связной речи.

Таким образом, результат констатирующего эксперимента позволил выделить следующие особенности:

Дети испытывают трудности при ответах на задания, что на прямую будет влиять на особенность восприятия ими художественной литературы.

Опираясь на эти особенности в следующем параграфе представлены дифференциальные методические рекомендации.

2.3 Методические рекомендации

Результаты констатирующего эксперимента показали, что 20% детей показали высокий уровень при выполнении заданий на исследование словаря, 80% детей с обследованием состояния грамматического строя речи показали средний уровень, 60% показали уровень ниже среднего в заданиях на исследование словаря и связной речи, 40% оказались на низком уровне при выполнении заданий на исследование связной речи. Мы выявили, что необходимо оказывать воздействие в соответствии с уровнем развития, а это требует разработки методических рекомендаций для учителей-дефектологов. Нами были подобраны некоторые игры и задания по коррекции восприятия (в общем восприятия или конкретно восприятия худ литературы). Необходимо отметить, что при создании дидактического материала необходимо учитывать все требования к оформлению наглядности для дошкольников с нарушением слуха и зрения.

В связи с этим выделяется 2 направления коррекционной работы:

- профилактическое;
- коррекционно-развивающее.

Профилактическое направление предназначено для детей испытывающих трудности при выполнении заданий, но способных справиться с ними после обучающей помощи.

Коррекционно-развивающее направление предназначено для детей испытывающих более существенные трудности, при которых задание не может быть выполнено самостоятельно.

Модель работы может выглядеть следующим образом:

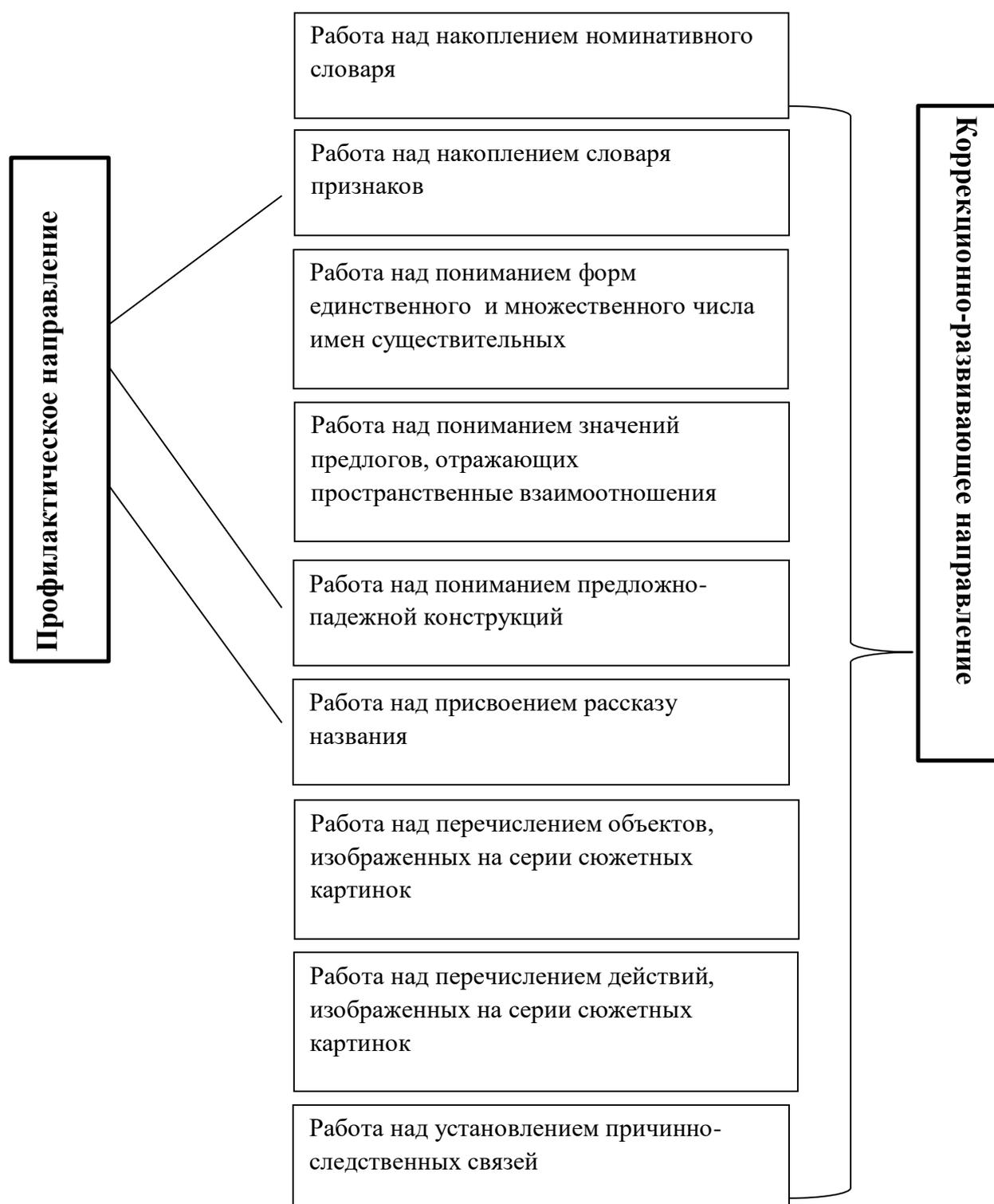


Схема 1. Модель коррекционной работы.

Методические рекомендации были основаны на следующих принципах:

1. Формирование восприятия художественной литературы протекает по принципу целостности и «от простого к сложному».

2. Принцип связи зрительного и слухового восприятия с другими сторонами психической деятельности. Сложный акт зрительного и слухового восприятия базируется на сенсорных данных и взаимосвязан с механизмами памяти, зрительного и слухового внимания, логического мышления, которые, в свою очередь, оказывают огромное компенсаторное значение .

3. Принцип развития предполагает выделение в процессе диагностики и работы тех задач, трудностей, этапов, которые находятся в зоне ближайшего развития ребенка (по Л. С. Выготскому) [9].

4. В процессе работы очень важен личностный подход. Кроме учета зрительных и слуховых возможностей ребенка также необходимо знать качества личности, особенности умственных действий, мотивации и др. сторон.

5. Работа реализуется по всем видам деятельности дошкольников: предметная деятельность, игра, коммуникативная деятельность, познавательно-исследовательская, конструирование и т.д.

Разрабатывая методические рекомендации, нами были учтены особенности детей. Поэтому мы предлагаем следующие направления работы:

- Работа над пониманием предложно-падежных конструкций (2-сложная конструкция)
- Работа над пониманием форм единственного и множественного числа имен существительных
- Работа над пониманием значений предлогов, отражающих пространственные взаимоотношения
- Работа над накоплением номинативного словаря
- Работа над накоплением словаря признаков
- Работа над присвоением рассказу название

- Работа над перечислением объектов, изображенных на серии сюжетных картинок
- Работа над перечислением действий, изображенных на серии сюжетных картинок
- Работа над установлением причинно-следственных связей

В приведенной ниже таблице представлена система работы по развитию восприятия художественной литературы у детей среднего дошкольного с одновременным нарушением слуха и зрения.

	<i>Направления работы</i>	<i>Средний уровень</i>	<i>Уровень ниже среднего</i>	<i>Низкий уровень</i>
1	Работа над пониманием предложно-падежных конструкций (2-сложная конструкция)	+	+	+
2	Работа над пониманием форм единственного и множественного числа имен существительных		+	+
3	Работа над пониманием значений предлогов, отражающих пространственные взаимоотношения		+	+
4	Работа над накоплением номинативного словаря		+	+
5	Работа над накоплением словаря признаков	+	+	+
6	Работа над присвоением рассказу название	+	+	+
	Работа над			+

7	перечислением объектов, изображенных на серии сюжетных картинок			
8	Работа над перечислением действий, изображенных на серии сюжетных картинок		+	+
9	Работа над установлением причинно-следственных связей			+

Таблица 1. Система работы по развитию восприятия художественной литературы у детей среднего дошкольного с одновременным нарушением слуха и зрения.

Ниже, в таблице №2, мы раскроем выделенные нами рекомендации более подробно.

Направления работы	Уровни сформированности		
	Средний уровень	Уровень ниже среднего	Низкий уровень
<p>Работа над пониманием предложно-падежных конструкций (2-сложная конструкция)</p>	<p>Задание 1. «Дни недели» Цель: Закрепить навык выполнять действия путем логического осмысливания. Закрепить представления о днях недели. Оборудование: не требуется Методика проведения: В игре принимают участие семеро детей. Каждому присваивается «Имя» (название дня недели). Педагог предлагает встать детям так, как идут дни недели. В случае затруднений педагог помогает детям наводящими вопросами: «Что наступает после вторника и т.д.? Тогда среда встает после вторника» Усложнение: детям не называют их имена, а присваивают им таблички с</p>	<p>Задание 1. «Где что растет?» Цель: Закрепить навык выполнять действия на сопоставление. Закрепить знания об овощах и фруктах. Оборудование: предметные картинки «Овощи», «Фрукты», огород, деревья и т.д. Методика проведения: Педагог предлагает рассмотреть картинки и сопоставить, где что растет. Указывая на то, что ребенку нужно взять предметную картинку и поставить ее туда, где растет этот объект. Задание 2. «Солнечный зайчик» (задание может послужить зрительной гимнастикой) Цель: Закрепить умение выполнять действия по инструкции. Закрепить навык ориентировки в пространстве. Оборудование: зеркало Методика проведения: Педагог демонстрирует, что от солнца с помощью зеркала на стене</p>	<p>Задание 1. «Прятки» Цель: Учить ребенка выполнять движения по подражанию и слову взрослого. Оборудование: предметы, салфетка. Методика проведения: На столе располагается 4-5 предмета, педагог накрывает их салфеткой. Далее просит ребенка указать, где такой-то предмет и дать его педагогу. Задание 2. «Делай, как я» Цель: Учить ребенка в определенной ситуации понимать и выполнять простые инструкции. Оборудование: Предметы Методика проведения: Педагог демонстрирует действие (например: берет игрушку из коробки и кладет ее на стол), затем просит ребенка сделать также. Усложнение: Педагог просит ребенка</p>

именами, тогда детям необходимо прочесть кем они являются и кем являются их сверстники, чтобы справиться с заданием.

Задание 2. «Расставь мебель в квартире»

Цель: Закрепить навык выполнять действия путем логического осмысливания. Закрепить навык ориентировки в пространстве.
Оборудование: макет комнаты, игрушечная мебель, план комнаты.

Методика проведения: Ребенку говорится о том, что кукла Маша заселяется в квартиру и ей надо помочь, расставить мебель в квартире строго по плану. Ребенок изучает план и говорит, где что находится, затем расставляет мебель в макете по плану.

появляется солнечный зайчик. Он умеет передвигаться. Тогда ребенку предлагается найти глазами зайчика и определить, где он находится.

Задание 3. «Потопали, попрыгали»

Цель: закрепить умение выполнять инструкцию. Развить внимание.

Оборудование: не требуется
Методика проведения: Педагог предлагается детям превратиться в зайчиков и показать, как они прыгают. Затем превратиться в мишек и показать, как они топают. В тоже время педагог и дети демонстрируют телом зайчика (руки к груди) и мишку (косолапый, переваливается с ноги на ногу).

Затем педагог говорит, что он будет показывать одного из зверей, а дети должны выполнить действие – потопать, как мишка или попрыгать, как зайка.

выполнить действие без предварительной демонстрации.

Задание 3. «Поручение»

Цель: Учить ребенка находить в группе, комнате знакомые игрушки, предметы выполнять с ними какое-либо действие

Оборудование: Игрушки, предметы

Методика проведения: педагог дает ребенку «поручение»

Например: «Найди лялю и покачай ее».

В случае, если ребенок затрудняется педагог задает ему уточняющий вопрос, где по плану находится определенная мебель, затем просит его взять эту мебель и поставить в нужное место на макете комнаты.

Задание 3. «Дружно ручки поднимаем»

Цель: Закрепить умение выполнять действие по инструкции. Развить слуховое внимание.

Оборудование: стихотворение
Методика проведения:

Сначала педагог читает пару строк стихотворения и просит сопровождать их соответствующими действиями, педагог поначалу выполняет действия с детьми. Затем остальную часть стихотворения дети демонстрируют

	<p>самостоятельно. Пример: Дружно ручки поднимаем, Ручки вниз мы опускаем, Кулачки мы крепко сжали, Кулачками постучали, Ножками потопали — топ-топ, Ручками похлопали — хлоп-хлоп.</p>		
<p>Работа над накоплением словаря признаков</p>	<p>Задание 1. «Третий лишний» («Четвертый лишний») Цель: закрепить умение детей выделять общий признак в словах, способность к обобщению. Оборудование: мяч. Методика проведения: Педагог, бросая мяч ребенку, называет три или четыре слова и просит определить, какое слово лишнее. Например: голубой, красный, спелый.</p>	<p>Задание 1. «Что бывает круглым?» Название может меняться в зависимости от цели. («Что бывает квадратным/синим/красным», «Что каким бывает?») Цель: Расширить словарь детей за счет прилагательных, развить воображение, память, ловкость. Оборудование: мяч. Методика проведения: Перебрасывая мяч детям различными способами, педагог задает вопрос, на который ребенок, поймав мяч, должен ответить, после чего вернуть мяч педагогу,</p>	<p>Задание 1. «Подбери словечко» Цель: Расширить словарный запас у детей, развивать умение согласовывать прилагательное с существительным. Оборудование: Наглядный материал (настоящие фрукты, овощи и т.д.) Методика проведения: Ребенку предлагается ознакомиться с предложенными настоящими предметами (на ощупь, осматривая, пробуя по возможности). Затем педагог задает вопросы:</p>

<p>Пасмурно, ненастно, ясно.</p> <p>Задание 2. «Подумай и назови».</p> <p>Цель: Закрепить умений детей в образовании прилагательных от существительных.</p> <p>Оборудование: Мяч</p> <p>Методика проведения: Дети могут по кругу передавать мяч и отвечать на вопросы педагогу, либо мяч бросается педагогом в хаотичном порядке.</p> <p>Примерный речевой материал:</p> <p>Если на улице очень холодно, то день ...</p> <p>Если на улице шум, то улица ...</p> <p>Если человеку сопутствует удача, то человек ... и т.д.</p> <p>Задание 3. «Лови, да</p>	<p>а педагог, в свою очередь, перекидывает мяч следующему ребенку, ожидая ответа от него.</p> <p>Например: Что бывает круглым? (Мяч, шар, колесо, солнце, луна яблоко, вишня...)</p> <p>Задание 2. «Угадай игрушку»</p> <p>Цель: Обогащать словарь прилагательных, сформировать умение находить предмет, ориентируясь на его признаки и свойства.</p> <p>Оборудование: игрушки</p> <p>Методика проведения: Педагог выставляет 4-5 игрушек на стол, описывает одну из них и просит ребенка указать на соответствующую игрушку. Затем предлагается поменяться местами, ребенок дает описание, а педагог должен указать на игрушку.</p> <p>Например: Это мягкая игрушка. Она серая. У нее есть длинные ушки.</p> <p>Задание 3. «Скажи наоборот»</p> <p>Цель: Сформировать словарь прилагательных, закрепить представления</p>	<p>«Про что можно сказать: Красный, круглый, мягкий (помидор). Свежая, ароматная, вкусная (булочка).</p> <p>Затем педагог может указать на предмет и попросить ребенка описать его.</p> <p>Задание 2. «Кто в домике живет?»</p> <p>Цель: Закрепить слова-признаки.</p> <p>Оборудование: карточки с изображением большого и маленького дома, парные картинки разной величины.</p> <p>Методика проведения: Педагог предлагает детям изображения большого дома и маленького домика. У каждого ребенка несколько карточек с изображением предметов разной величины. Педагог объясняет:</p>	
---	--	--	--

бросай-цвета называй»

Цель: Сформировать способность подбирать существительные к прилагательным, обозначающим цвет, расширить словарь прилагательных, развить воображение у детей.

Оборудование: мяч

Методика проведения:
Педагог, бросая мяч ребенку, называет прилагательное, а ребенок, возвращая мяч обратно, должен назвать существительные, подходящие к данному прилагательному.

Например: красный-мак, огонь, помидор и т.д.

о противоположных признаках предметов и слов-антонимов.

Оборудование: картинки, мяч

Методика проведения:

Предварительная работа: Педагог предварительно проводит работу по ознакомлению с такими словами как «одинаковый», «разный» по картинкам.

Например: Медведь-большой, а медвежонок-маленький.

Проведение игры: После педагог предлагает ребенку сыграть в игру.

Педагог бросает мяч и произносит прилагательное, а ребенок должен назвать другое- с противоположным значением.

Например: горячий-холодный, легкий-тяжелый, умный-глупый.

«В эти два дома решили заселиться два сказочных

героя – гном и великан.

Великан какой? – Большой. Ему какой дом нужен? –

Большой. И вещи у него тоже большие. Гном у нас какой? – Маленький? И

поэтому в каком доме ему будет удобнее жить? – в маленьком. И вещи у него

маленькие. При переезде они все свои вещи перепутали и просят вас им

помочь.

Ребенок называет предмет в зависимости от его величины и помещает в

соответствующий дом (Это большая подушка. Она будет в большом доме. А

это маленькая подушечка. Она – в маленьком домике.)

Задание 3. «Сравни зверей»

Цель: Сформировать словарь

			<p>признаков, научить сравнивать разных животных, выделяя противоположные признаки.</p> <p>Оборудование: игрушки</p> <p>Методика проведения:</p> <p>Предварительная работа:</p> <p>Педагог предлагает рассмотреть две игрушки и указывает на их признаки.</p> <p>Например: рассматривается мишка и мышка.</p> <p>Мишка- большой (можно указывать жестами), а мышка- маленькая. Мишка кричит громкий голосом, а мышка тихо пищит и т.д.</p> <p>Проведение игры:</p> <p>Педагог предлагает ребенку самому рассказать про эти игрушки, указывая на их противоположные признаки.</p> <p>Дальше игра может проводиться с другими игрушками.</p>
<p>Работа над присвоением рассказу название</p>	<p>Задание 1. «Вам посылка!»</p> <p>Цель: Учить детей составлять описательный рассказ. Научить присваивать</p>	<p>Задание 1. «Давай придумаем рассказ!»</p> <p>Цель: Учить ребенка составлять рассказ по серии сюжетных картинок, присваивать рассказу название.</p>	<p>Задание 1. «Расскажи, что ты знаешь»</p> <p>Цель: Учить ребенка составлять рассказ о предмете, присваивать рассказу название. Развить</p>

<p>рассказу название.</p> <p>Оборудование: игрушки, предметы, мешок</p> <p>Методика проведения: Игрушки и предметы укладывают в мешок.</p> <p>Детям говорят о том, что почтальон передал группе посылку. И предлагают пофантазировать, подумать, зачем они нужны и что мы о них знаем.</p> <p>Первым распаковывает посылку педагог- достает предметы, игрушки, описывает их, придумывает о них рассказ и присваивает ему название.</p> <p>Далее предлагается детям ознакомиться с посылками и составить рассказ о них по образцу педагога.</p> <p>Задание 2. «Давай придумаем сказку!»</p> <p>Цель: Развить память, мышление. Учить составлять</p>	<p>Оборудование: серия сюжетных картинок (например: «Времена года»)</p> <p>Методика проведения: Педагог предлагает ребенку описать одну картинку из серии. Называя, что он видит, какие действия происходит и, в конце, когда это бывает, как можно назвать эту картинку. Когда ребенок ответил верно на вопросы по картинке, ему предлагается другая картинка из серии. Когда ребенок изучит все предложенные картинки, ему предлагают придумать рассказ всей серии и присвоить этому рассказу название.</p> <p>Задание 2. «Запомни ряд»</p> <p>Цель: Тренировать зрительную память. Развить связную речь. Развить умение составлять рассказ по картинкам, присваивать рассказу название.</p> <p>Оборудование: серия сюжетных картинок</p> <p>Методика проведения: Педагог раскладывает картинки по порядку. Детям предлагается запомнить их и закрыть глаза. После того, как картинки убрали, дети должны воспроизвести рассказ о них и присвоить рассказу название.</p>	<p>тактильную чувствительность.</p> <p>Оборудование: предметы, мешочек</p> <p>Методика проведения: Педагог предлагает ребенку достать предмет из «волшебного мешочка». Ребенок на ощупь старается определить, какой предмет в его руках. Достать его и говорит, правильно ли он назвал его. Затем ребенку предлагается описать этот предмет, что он знает о нем. Затем предлагается составить по нему рассказ и присвоить этому рассказу название.</p> <p>Если ребенок затрудняется в выполнении задания, ему предлагается продемонстрировать, что можно сделать с этим предметом. В случае, если ребенок не показывает, педагог выполняет действия сам, демонстрирую и проговаривая их ребенку.</p> <p>Далее задание отрабатывается ребенком на других предметах.</p> <p>Например: У расчески есть</p>
--	--	---

	<p>рассказ и присваивать ему название.</p> <p>Оборудование: иллюстрация к сказке</p> <p>Методика проведения: Ребенку предлагается рассмотреть иллюстрацию и вспомнить к какой она сказке. Далее предлагается вспомнить сюжет этой сказке. Потом педагог предлагает пофантазировать и придумать свой сюжет к сказке и другое название к ней.</p> <p>Задание 3. «Продолжи рассказ»</p> <p>Цель: Развить мышление, связную речь. Закрепить умение составлять рассказ и присваивать ему название.</p> <p>Оборудование: не требуется</p> <p>Методика проведения: Педагог начинает предложение или рассказ, затем просит ребенка</p>	<p>Задание 3. «Прочитай письмо»</p> <p>Цель: Развить связную речь. Закрепить умение составлять рассказ по картинкам, присваивать ему название.</p> <p>Оборудование: сюжетные картинки, конверт</p> <p>Методика проведения: Педагог говорит ребенку о том, что пришло письмо. В письме картинки. Предлагается расставить эти картинки по порядку, составить по этим картинкам рассказ и присвоить этому рассказу название.</p> <p><i>Игра может проходить как индивидуально, так и с группой детей.</i></p> <p>Если игра проводится в группе, каждый ребенок может рассказать свой рассказ, другие дети будут слушать разные варианты сюжета. (способствует развитию словаря, связной речи)</p>	<p>зубчики, мы ими расчесываем волосы.</p> <p>Мы с мамой ходили в магазин, мама купила расческу. Мы теперь ею расчесываем волосы.</p> <p>Название рассказа: «Новая расческа»</p> <p>Задание 2. «Когда это бывает?»</p> <p>Цель: Учить ребенка составлять описательный рассказ по картинке.</p> <p>Оборудование: сюжетные картинки. (например: «Времена года»)</p> <p>Методика проведения: Педагог предлагает ребенку описать картинку. Называя, что он видит, какие действия происходит и, в конце, когда это бывает, как можно назвать эту картинку. Когда ребенок ответил верно на вопросы по картинке, ему предлагается другая картинка.</p> <p>Задание 3. «Кто больше видит?»</p>
--	--	--	--

	<p>продолжить его и придумать к нему название.</p> <p><i>Игра может выполняться в группе.</i> Дети садятся в круг, педагог начинает рассказ и далее по очереди предлагает его продолжить, тем самым создавая один рассказ группой детей. По завершению, педагог повторяет созданный рассказ детьми и просит присвоить ему название.</p>		<p>Цель: Учить детей замечать все детали сюжетной картинки. Научить рассказывать о предметах, присваивать рассказу название. Развить связную речь.</p> <p>Оборудование: сюжетные картинки</p> <p>Методика проведения: Педагог демонстрирует детям картинку и предлагает рассказать, что на ней изображено. Поощряется большое количество ответов, внимательность детей. Далее педагог предлагает придумать рассказ по этой картинке и рассказать ее детям и присвоить этому рассказу название.</p>
<p>Работа над пониманием форм единственного и множественного числа имен существительных</p>		<p>Задание 1. «Один-много»</p> <p>Цель: Закрепить умение образовывать слова во множественном числе родительного падежа.</p> <p>Оборудование: мяч.</p> <p>Методика проведения: Педагог демонстрирует пример (один-шар, а много- шаров), бросает ребенку мяч и называет другое слово. Например: комар... (комаров) гриб... (грибов)</p>	<p>Задание 1. «Волшебник»</p> <p>Цель: Закрепить умение преобразовывать существительные единственного числа во множественное число</p> <p>Оборудование: предметные картинки, «волшебная палочка</p> <p>Методика проведения: Педагог предлагает ребенку стать волшебником и волшебной палочкой дотронуться до предметных картинок,</p>

		<p>шкаф...(шкафов) стол... (столов) и т.д.</p> <p>Задание 2. «Один-одна-одно-одни» Цель: Закрепить употребление в речи существительных в единственном и множественном числе.</p> <p>Оборудование: мяч</p> <p>Методика проведения: Педагог поочередно бросает мяч детям и называет ряд существительных с паузами. Ребенок, поймавший мяч, должен определить число существительного согласно его роду: одно-одна-один или одни.</p> <p>Пример: сумка-чемодан-карандаш-сапоги (одна-один-один-одни)</p> <p>Задание 3. «Найди себе пару» Цель: Закрепить представления о множественном и единственном числе имени существительного.</p> <p>Оборудование: предметные картинки</p> <p>Методика проведения: Педагог разбивает детей на две команды и присваивает каждому ребенку предметные</p>	<p>тогда один предмет превратиться во множество таких предметов. Если задание выполняется верно, тогда картинка переворачивается и ему демонстрируется изображение нескольких предметов.</p> <p>Задание 2. «Кто что нарисовал?» Цель: Закрепить представления о существительных единственного и множественного числа</p> <p>Оборудование: парные предметные картинки</p> <p>Методика проведения: Педагог предлагает ребенку предметные картинки и задает вопросы: «Что нарисовал мальчик?» (шар) «А что нарисовала девочка?» (шары) далее предлагаются другие картинки.</p> <p><i>Для закрепление материала:</i> можно предложить ребенку дорисовать предметы объектам.</p> <p>Например: нарисовать девочке яблок, а мальчику одно яблоко и т.д.</p>
--	--	--	--

		<p>картинки. Одна команда получается картинки с изображением одного предмета, а другая команда с изображением нескольких предметов. Ребенок первой команды говорит: «У меня банан», ребенок другой команды должен отозваться и сказать, что у него – бананы. После этого дети становятся вместе-сформировалась пара. Далее игра продолжается по тому же принципу.</p>	<p>Задание 3. «Самый наблюдательный» Цель: Закрепить представления о существительных единственного и множественного числа. Развить ориентировку в пространстве. Оборудование: не требуется Методика проведения: Ребенку предлагается посмотреть, что находится вокруг него. После просмотра предлагается назвать, что по одному, а что по многу. Например: один стол, много стульев и т.д.</p>
<p>Работа над пониманием значений предлогов, отражающих пространственные взаимоотношения</p>		<p>Задание 1. «Покажи правильно» Цель: Закрепить умение ориентироваться на собственном теле Оборудование: не требуется/кукла Методика проведения: Задания может демонстрировать как педагог, так и на игрушке. Педагог говорит детям о том, что он будет показывать разные части тела, а они должны повторять за ним. Темп будет</p>	<p>Задание 1. «Обезьянка» Цель: Развить умение ориентироваться на схеме собственного тела. Закладывать умение ориентироваться в пространстве. Оборудование: не требуется / зеркало Методика проведения: Педагог предлагает ребенку</p>

		<p>ускоряться и главное, не ошибиться. <i>Усложнение:</i> Педагог может выполнять действия с ошибками, но называть другую часть тела.</p> <p>Задание 2. «Что справа от меня?» Цель: Развить умение определять направление пространства Оборудование: не требуется Методика проведения: Педагог просит ребенка назвать, что находится справа от него. Затем просят покрутить и остановиться, так же задается вопрос: «А что теперь справа от тебя?» Далее игра продолжается по тому же принципу, можно спрашивать, что находится слева.</p> <p>Задание 3. «Наша группа» Цель: Закрепить умение ориентироваться в пространстве Оборудование: не требуется Методика проведения: Педагог просит назвать, что находится справа/слева/снизу/сверху/спереди/позади него. Далее педагог и ребенок могут поменяться ролями, и тогда уже ребенок</p>	<p>повторять за ним и показать те же части тела на себе. <i>Можно задавать вопросы:</i> «Что у тебя наверху? (голова)» «Что внизу?» (ноги) <i>В случае если ребенок затрудняется в выполнении заданий:</i> Педагог предлагает ребенка подойти к зеркалу в полный рост и показать, где у него какая-то часть тела, либо педагог сам показывает на теле ребенка.</p> <p>Задание 2. «Вверху-внизу» Цель: Развить умение различать направления «вверху-внизу» Оборудование: не требуется Методика проведения: Педагог называет разные предметы, которые находятся внизу и вверху, чередуя их. Ребенку предлагается при названии предмета указать руками, где располагается предмет. Если внизу, то руки вниз. Если вверху – вверх. Например: пол, небо, земля,</p>
--	--	---	--

		<p>задает педагогу вопрос, а педагог отвечает (временами с ошибкой), ребенок должен указать верно ли ответил педагог.</p>	<p>травы и т.д.</p> <p>Задание 3. «Спрячь мяч» Цель: Развить умение ориентироваться в пространстве Оборудование: мяч, стул Методика проведения: Педагог говорит о том, что мяч любит играть в прятки и предлагает ребенку спрятать мяч в разных направлениях – под стул, на стул, за стул, справа/слева от стула.</p>
<p>Работа над накоплением номинативного словаря</p>		<p>Задание 1. «Отгадай загадку» Цель: Развить номинативный словарь. Оборудование: Наглядный материал (предмет) Методика проведения: <i>Загадыванию загадок должно предшествовать ознакомление детей с предметами, их характерными признаками; загадки должны быть доступны детям с точки зрения содержания, так и формы.</i> Ребенку сначала предлагается разгадать загадку, построенную на прямом</p>	<p>Задание 1. «Чудесный мешочек» Цель: Учить детей узнавать предметы по характерным признакам; активизировать словарь. Оборудование: Мешочек, необходимые предметы (можно брать исходя из лексической темы). Методика проведения: ребенку предлагается достать из мешочка предмет и назвать его, рассказать какой он. <i>(Усложнение: ребенку предлагается отгадать предмет на</i></p>

		<p>описании характерных признаков :</p> <p>Например: «Длинное ухо, комочек пуха, прыгает ловко, грызет морковку».</p> <p>Затем даются загадки, содержащие метафору:</p> <p>«Сидит дед, во сто шуб одет. Кто его раздевает, тот слезы проливает».</p> <p><i>Усложнение:</i> ребенку предлагается доказать свой ответ, объяснить образное описание.</p> <p>Задание 2. «Мяч бросай и овощи четко называй»</p> <p><i>В зависимости от темы, название может меняться («Мяч бросай, транспорт быстро называй», Мяч бросай, четко фрукты называй»)</i></p> <p>Цель: Расширить словарный запас за счет употребления обобщающих слов, развить внимание и память, умение соотносить родовые и видовые понятия.</p> <p>Оборудование: мяч.</p> <p>Методика проведения:</p> <p><i>Вариант 1:</i> Педагог называет обобщающее понятие и бросает мяч поочередно каждому ребенку. Ребенок,</p>	<p>ощупь, достать его после того, как о нем будет рассказано.)</p> <p>Задание 2. «О картинке я вам расскажу»</p> <p>Цель: Расширить объем словаря, уточнить представления об особенностях внешнего вида, строения предметов.</p> <p>Оборудование: Большие карты, на которых изображены 6 картинок. К каждой карте прилагается набор из 6 маленьких предметных картинок-дубликатов: воробей, самолет, стакан, корова и т.д.</p> <p>Методика проведения: Перед каждым ребенком – карта с 6-ю изображениями живых существ, предметов различных лексических категорий. Педагог задает вопрос: «У кого корова? У кого самолет?» Ребенок находит соответствующую картинку обратной стороной к детям: «Картинку вам не покажу. О картинке я вам расскажу». Описание дается</p>
--	--	--	---

		<p>возвращая мяч педагогу, должен назвать относящиеся к этому обобщающему понятию предметы.</p> <p>Педагог: - Овощи; Дети: - Картофель, капуста, помидор, огурец, редиска, свекла, морковь.</p> <p><i>Вариант 2:</i> Педагог называет видовые понятия, а ребенок — обобщающие слова.</p> <p>Педагог: Огурец, помидор, репа; Ребенок: Овощи.</p> <p><i>Задание 3. «В мире опасных предметов»</i></p> <p><i>Цель:</i> закрепить знания детей об основных источниках опасности, учить детей предотвращать опасность контактов с опасными предметами (иголки, ножницы, спички, лекарства и др.). Активизация словаря по заданной теме.</p> <p><i>Оборудование:</i> предметные картинки</p> <p><i>Методика проведения:</i> Детям</p>	<p>следующим образом:</p> <p>У него есть: голова, туловище, лапы, хвост, рога, вымя (корова).</p> <p>У этого предмета есть: крылья, кабина, хвост, мотор (самолет);</p> <p><i>Задание 3. «Накроем стол для кукол»</i></p> <p><i>Цель:</i> Учить детей сервировать стол, называть предметы, необходимые для сервировки. Активизировать в речи вежливые слова.</p> <p><i>Оборудование:</i> кукла, кукольная мебель и посуда.</p> <p><i>Методика проведения:</i> Педагог говорит о том, что в гости пришли куклы. Нужно их напоить чаем и накормить, а для этого нужно накрыть стол.</p> <p>Педагог предлагает накрыть стол ребенку, проговаривая с ним каждое действие и задавая вопрос, зачем нужен определенный предмет.</p> <p>После того как стол накрыт,</p>
--	--	---	---

		<p>предлагается набор карточек с изображением различных опасных предметов. Дети по одному выбирают картинку и объясняют, чем опасен предмет, который они видят на картинке. В случае затруднения воспитатель предлагает рассказать об этом предмете другого ребенка. Выигрывает тот, кто наиболее полно расскажет об опасном предмете.</p>	<p>обыгрывается приход гостей.</p>
<p>Работа над перечислением объектов, изображенных на серии сюжетных картинок</p>		<p><i>Задание 1. «Что нарисовано на картинке?»</i> <i>Цель:</i> Закрепить умение выделять и называть объект, изображенный на сюжетной картинке <i>Оборудование:</i> сюжетная картинка, игрушка <i>Методика проведения:</i> Педагог предлагает ребенку рассмотреть сюжетную картинку и определить, что нарисовано на ней, затем найти такую же игрушку и показать ее. Задание можно проводить с группой</p>	<p><i>Задание 1. «Волшебная картинка»</i> <i>Цель:</i> Учить ребенка называть объект, изображенного на картинке. Развить тактильную чувствительность, усидчивость. <i>Оборудование:</i> емкость с крупой (манкой, гречкой) или тактильный песок, сюжетная картинка <i>Методика проведения:</i> Ситуация может разыгрываться, например как поиск клада.</p>

		<p>детей, тогда ребенку предлагается не называть объект, а сопоставить его с картинкой, а дети должны сказать, правильно сделан выбор или нет.</p> <p>Задание 2. «Найди такую же» Цель: Закрепить умение вычленять изображенный объект, путем нахождения парной картинки. Оборудование: парные сюжетные картинки Методика проведения: Ребенку предлагается рассмотреть картинки и назвать изображенное действие, затем необходимо найти такую же картинку. <i>Усложнение (на развитие памяти и внимания):</i> Картинки можно перевернуть, тогда перед ребенком стоит задача запомнить увиденную картинку и найти такую же.</p> <p>Задание 3. «Третий лишний» Цель: Закрепить умение узнавать и называть изображенный объект. Учить объединять предметы во множество по</p>	<p>Ребенку предлагается поиграть с песком или с крупой, так чтобы раскопать то, что под ним и назвать, что он видит.</p> <p>Задание 2. «Кто что делает?» Цель: Учить ребенка узнавать и называть изображенное действие и объекта, выполняющего это действие. Оборудование: сюжетная картинка Методика проведения: Ребенку предлагается рассмотреть картинки и назвать, кто изображен на них и что он делает.</p> <p>Задание 3. «Фотограф» Цель: Учить ребенка узнавать и называть изображенный объект. Развить внимание и память. Оборудование: предметные картинки Методика проведения: Ребенку предлагается рассмотреть предметные картинки, назвать изображенные объекты,</p>
--	--	--	--

		<p>определенному свойству.</p> <p>Оборудование: предметные картинки</p> <p>Методика проведения: <i>К заданию следует приступать тогда, когда у ребенка будут сформированы представления и знания об изображенных объектах.</i></p> <p>Ребенку предлагается 4 картинки, 3 из них будут объединяться каким-то признаком. Ребенку нужно определить и назвать лишнюю картинку.</p>	<p>«сфотографировать их» (запомнить). Далее ребенок закрывает глаза, в это время педагог убирает одну картинку, после ребенку предлагается назвать, что пропало.</p> <p><i>Усложнение:</i> картинки можно не убирать, а менять местами. Тогда ребенку нужно будет определить, что изменилось.</p>
<p>Работа над перечислением действий, изображенных на серии сюжетных картинок</p>		<p>Задание 1. «Рассматривание картинок, изображающих простые знакомые действия»</p> <p>Цель: Учить ребенка узнавать на картинке действие, обозначенное словом; обозначать это действие словом, жестом, фразой, учитывая речевые возможности ребенка. Подводить ребенка к пониманию вопроса «Что делает?»</p> <p>Оборудование: картинки</p> <p>Методика проведения: Педагог предлагает ребенку картинки в разных вариациях и задает вопрос: «Что делает?»</p>	<p>Задание 1. «Купание куклы»</p> <p>Цель: Учить ребенка называть действия, изображенные на картинке</p> <p>Оборудование: серия сюжетных картинок</p> <p>Методика проведения: Педагог выкладывает по одной картинке перед ребенком и предлагает назвать что происходит на этой картинке. По завершению перечисления всех действий, педагог предлагает повторить изображенные действия, указывая на изображения по порядку.</p>

Например:

А) Разные предметы и разные действия: «Собачка кушает», «Ляля спит», «Мишка идет» и др.

Б) Одинаковые действия, предметы разные: «Собака кушает», «Коза кушает», «Ляля кушает» и др.

В) Одинаковые предметы, разные действия: «Ляля спит», «Ляля купается», «Ляля кушает» и др.

Задание 2. «Правда или ложь»

Цель: Учить ребенка вычленять, где правильно изображена ситуация, а где нет. Закрепить умение называть изображенные действия.

Оборудование: сюжетные картинки

Методика проведения:

Ребенку предлагается рассмотреть сюжетную картинку и определить, реальная ли ситуация изображена, если нет, то предлагается назвать, как должно быть.

В случае, если ребенок не справляется с заданием, педагог задает



Задание 2. «Волшебная картинка»

Цель: Учить ребенка называть действия, изображенные на картинке. Развить тактильную чувствительность, усидчивость.

Оборудование: емкость с крупой (манкой, гречкой) или тактильный песок, сюжетная картинка

		<p>наводящие вопросы, либо предлагает сюжетную картинку с верно изображенной ситуацией.</p> <p>Задание 3. «Найди такую же» Цель: Закрепить умение вычленять изображенное действие, путем нахождения парной картинки.</p> <p>Оборудование: парные сюжетные картинки</p> <p>Методика проведения: Ребенку предлагается рассмотреть картинки и назвать изображенное действие, затем необходимо найти такую же картинку.</p> <p><i>Усложнение (на развитие памяти и внимания):</i> Картинки можно перевернуть, тогда перед ребенком стоит задача запомнить увиденную картинку и найти такую же.</p>	<p>Методика проведения: Ситуация может разыгрываться, например как поиск клада.</p> <p>Ребенку предлагается поиграть с песком или с крупой, так чтобы раскопать то, что под ним и назвать, что он видит.</p> <p>Задание 3. «Кто что делает?» Цель: Учить ребенка узнавать и называть изображенное действие и объекта, выполняющего это действие.</p> <p>Оборудование: сюжетная картинка</p> <p>Методика проведения: Ребенку предлагается рассмотреть картинки и назвать, кто изображен на них и что он делает.</p>
<p>Работа над установлением причинно-следственных связей</p>		<p>Задание 1. «Рассказ без показа» Цель: Учить ребенка слушать небольшой рассказ о событиях, бывших в его опыте без наглядного сопровождения, отвечать на вопросы.</p> <p>Оборудование: не требуется.</p>	<p>Задание 1. «Что может произойти, если..» Цель: Научить ребенка устанавливать причинно-следственные связи</p> <p>Оборудование: предметы</p>

		<p>Методика проведения: Педагог предлагает ребенку внимательно послушать небольшой рассказ и после прослушивания, задает вопросы.</p> <p>Пример: «Жила-была девочка Машенька. Пошла Машенька гулять. Надела шапку, пальто, ботинки...</p> <p>Вопросы: «Кто пошел гулять на улицу? Что надела Машенька?»</p> <p>Задание 2. «Почему это произошло?»</p> <p>Цель: Научить находить причину событий</p> <p>Оборудование: сюжетные картинки</p> <p>Методика проведения:</p> <p>Предварительная работа: Педагог предлагает ребенку сюжетную картинку и рассказывает ситуацию без ее завершения. Ребенку необходимо дополнить ее, разглядывая картинку.</p> <p>Проведение игры:</p> <p>Игра проводится без опорных сюжетных картинок.</p> <p>Педагог рассказывает ситуацию, а ребенок должен ее завершить, полагаясь</p>	<p>Методика проведения:</p> <p>Предварительная работа:</p> <p>Педагог предлагает ребенку рассмотреть ситуацию и рассказать, что произошло. В случае, если ребенок затрудняется в объяснении, педагог либо задает наводящие вопросы, либо сам рассказывает, что произошло.</p> <p>Например: Предлагается рассмотреть, как лед тает в стакане. «Что будет, если оставить лед в комнате?» (он растает)</p> <p>Проведение игры:</p> <p>После того, как ребенок сам будет отвечать на вопросы педагога, ему задаются другие вопросы, но без наглядной опоры.</p> <p>Например:</p> <p>«Если положить лед на ладонь, то он..»</p> <p>«Что будет, если в шарик ткнуть острым предметом?»</p> <p>Можно немного пофантазировать, но после того, как ребенок без трудностей отвечает на</p>
--	--	--	---

		<p>на свой жизненный опыт и представления.</p> <p>Например: «На участке детского сада растаял снег, потому что.. (ярко светило солнце и грело, на улице стало тепло) и т.д.»</p> <p>Задание 3. «Для чего это?»</p> <p>Цель: Закрепить умение устанавливать причинно-следственные связи</p> <p>Оборудование: предметные картинки</p> <p>Методика проведения:</p> <p>На столе лежат картинки, педагог задает вопросы ребенку, требующие установить причинно-следственную связь.</p> <p>Так же задание может проводиться без картинок, если ребенок справляется с ним.</p> <p>Например:</p> <p>«Для чего нужен светофор на улице?»</p> <p>«Зачем нужна печка?» и т.д.</p>	<p>вопросы.</p> <p>Например:</p> <p>«Если у медведя вырастут крылья, тогда он..»</p> <p>Задание 2. «Что за чем идет»</p> <p>Цель: Закрепить умение устанавливать причинно-следственные связи</p> <p>Оборудование: серия сюжетных картинок</p> <p>Методика проведения:</p> <p>Педагог выкладывает перед ребенком серию сюжетных картинок и предлагает рассмотреть их, устанавливая причинно-следственную связь. Педагог в процессе задает вопрос «Что будет дальше или что было до этого»</p> <p>Например: серия сюжетных картинок «Утро мальчика»</p> 
--	--	---	--



Усложнение:

Педагог в хаотичном порядке выкладывает картинки и предлагает выложить их в правильной последовательности, затем объяснить свой выбор.

Задание 3. «Почемучка»

Цель: Научить ребенка устанавливать причинно-следственную связь

Оборудование: игрушки

Методика проведения:

Педагог предлагает разыграть ситуацию с ребенком. И после установить причинно-следственную связь.

Например: педагог предлагает рассмотреть 2 игрушки- жирафа и бегемота и задает вопрос: «Кто выше и почему?»

Если ребенок затрудняется ответить, педагог помогает ему.

			После для отработки берутся другие игрушки и задаются другие вопросы. Например: «Кто больше мышка или мишка и почему?»
--	--	--	---

Из данной таблицы мы могли увидеть, что представленные задания подобраны с учетом уровня развития ребенка. Профилактическую направленность имеют задания, подобранные к среднему уровню развития, коррекционно-развивающие- к уровню ниже среднего и низкому.

Таким образом, наши методические рекомендации помогут подготовить ребенка старшего дошкольного возраста к полноценному восприятию художественной литературе с учетом уровней сформированности речи ребенка с нарушением зрения и слуха.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Нами было проведено исследование на выявление сформированности словарного запаса и понимания речи у старших дошкольников с одновременным нарушением слуха и зрения. Методика включала в себя адаптированный стимульный материал, с учетом нарушенных анализаторных функций, адаптированную предъявляемую инструкцию, исходя из уровня речевого развития детей и адаптированное предъявление заданий, с учетом возрастных и нозологических особенностей детей.

Качественный анализ данных показал, что дошкольники с одновременным нарушением слуха и зрения находятся на разном уровне развития таких компонентов, как: состояние связанной речи, грамматического строя речи, словарного запаса, которые влияют на процесс восприятия художественной литературы.

Обобщая полученные данные, мы видим, что дошкольники испытывают трудности, обусловленные их психофизическим состоянием, ограниченным объемом словарного запаса, бедным представлением об окружающем, заторможенным протеканием мыслительных процессов.

Наличие таких ошибок неизбежно приводит к плохой адаптации и социализации, эмоциональной нестабильности и неустойчивой самооценке.

С целью предупреждения таких ошибок, нами были составлены методические рекомендации на каждый уровень сформированности речи.

Таким образом, по данным исследования можно произвести отбор детей для занятий по развитию связной речи, развитию грамматического строя речи и пополнению словарного запаса с целью предупреждения возникновения затруднений при восприятии художественной литературы.

Комплектование групп необходимо осуществлять в соответствии с выделенными нами уровнями развития.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Знакомству с художественной литературой отводят особую значимость в процессе обучения и воспитания. Одним образом оно протекает у нормально развивающихся детей и совсем другим у детей, с одновременным нарушением слуха и зрения.

Такая патология в развитии пагубно сказывается на протекании психофизических процессов, что напрямую влияет на процесс восприятия.

Степень сопутствующих отклонений варьируется в зависимости от тяжести нарушения. Так при частичном поражении анализаторных систем вероятность приближенности к норме выше при полной глухоте и слепоте.

Характерными чертами детей с одновременным нарушением слуха и зрения является: бедный словарный запас, ограниченные представления об окружающем, инертность мыслительных процессов.

Несмотря на достаточно изученную часть популяции детей с комплексными нарушениями развития, вопрос об особенностях восприятия художественной литературы детьми с одновременным нарушением слуха и зрения мало изучены.

Нами было проведено исследование на выявление возможных затруднений при восприятии художественной литературы у детей с одновременным нарушением слуха и зрения.

Качественный анализ данных показал, что дошкольники с одновременным нарушением слуха и зрения находятся на разном уровне сформированности таких компонентов, как: состояние связанной речи, грамматического строя речи, словарного запаса, которые влияют на процесс восприятия художественной литературы.

Обобщая полученные данные мы видим, что дошкольники испытывают трудности, обусловленные бедным словарным запасом, ограниченными представлениями форм имен существительных, затруднительным пониманием предъявляемой инструкции и недостаточной сформированностью представлений о связной речи. В результате диагностики выявлены ошибки, указывающие на возможные трудности при восприятии художественной литературы.

Таким образом, по данным исследования можно произвести отбор детей для занятий по развитию связной речи, развитию грамматического строя речи и пополнению словарного запаса с целью предупреждения возникновения затруднений при восприятии художественной литературы. Комплектование групп осуществлялось в соответствии с выделенными нами уровнями развития.

Для каждого уровня мы разработали в помощь учителю-дефектологу и воспитателю серию игр и заданий, направленных на предупреждение возможных затруднений при восприятии художественной литературы, которые возможно проводить в группе и на участке детского сада.

Таким образом, нами было выявлено, что литературы о детях с одновременным нарушением слуха и зрения недостаточно и вопрос по проблеме исследования недостаточно освещен.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агаева И.Б. Формирование речи у обучающихся с умеренной интеллектуальной недостаточностью средствами альтернативной коммуникации: практико-ориентированная монография; Красноярск. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева.- Красноярск, 2018.- 148 с.
2. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студентов сред. пед. заведений. /М.М. Алексеева, В.И. Яшина. - М.: Академия, 2007. - 400 с.
3. Алексеев О. Л. Особенности функционирования тифлосистем с аномальным оператором//Дефектология.- 1990. - № 1.- С.4–8
4. Апрашев А. В. Тифлосурдопедагогика: Воспитание, обучение, трудовая и социальная реабилитация слепоглухонемых. Учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов. - М.: Просвещение, 1983. - 208 с., ил.
5. Бертынь, Г.П.Этиологическая классификация слепоглухоты / Дефектология : Научно-методический журнал Академии педагогических наук СССР / Ред. В.И. Лубовский, А.И. Чайкина. – 1985. – №5 1985. – с. 14-21.
6. Беленькая Л.Ребенок и книга / Л. Беленькая. М., 2011.
7. Беляева О.Л. Образование дошкольников с кохлеарным имплантом: исследования, решения, перспективы: монография; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2015. – 248 с.
8. Беляева О.Л., Давыдова О.Г. Теория и практика современной дошкольной сурдопедагогике: учебное пособие / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2017. – 232 с.
9. Беляева О.Л., Ступакова М.В. Организационно-педагогические условия развития слухоречевого восприятия и устной речи у старших дошкольников с кохлеарными имплантами в ДОУ комбинированного вида:

монография – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2016. – Систем. требования: PC не ниже класса Pentium I ADM, Intel от 600 MHz 100 Мб HDD, 128 Мб RAM; Windows, Linux, Adobe Acrobat Reader. – Загл. с экрана.

10. Бородич А.М. Методика развития речи детей. - М.: Прочтение, 1981. - 256 с.
11. Боскис Р.М. Глухие и слабослыщаие дети. - М.: Советский спорт, 2004. - 304 с: ил. - (Золотые страницы сурдопедагогики)
12. Благотворительный фонд .Фонд поддержки слепоглухих «Соединение» [электронный ресурс] 2014-2019.0- Режим доступа: <https://so-edinenie.org/>)
13. Винярка Ю. Т. - Обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) . Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык - 2018г. №1
14. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991. С. 391- 410
15. Выготский, Л.С. Собрание сочинений. Т. 1-3 / Лев Семенович Выготский – М., 1983].
16. Выготский Л. С. История развития психических функций. // Выготский Л. С. Психология [Сборник]. - М., 2002. - С. 512–755.
17. Г.А. Проглядова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики КГПУ им. В.П. Астафьева Рецензенты: О.Л. Беляева, Т.А. Грищенко. Психолого-педагогические подходы в работе с лицами, имеющими нарушение зрения: учебное пособие / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2018. – 116 с.
18. Головчиц Л.А., Шматко Н.Д., Т.В. Пельмская, Р.Т. Есимханова, А.А. Катаева, Г.В. Короткова, Г.В. Трофимова “Воспитание и обучение глухих детей дошкольного возраста» 1991 г .
19. Глухов В.П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов. - М.: АСТ: Астрель, 2005. – 351 с, - (Высшая школа).

20. Гурович Л.М. Понимание образа литературного героя детьми старшего дошкольного возраста 6-7 лет. Автореферат дисс. канд. пед. наук. Л., 2013. 29 с.
21. Дефектологический словарь. - М., 1998. - 504 с.
22. Дорофеева Т. А. Формирование представлений о сенсорных возможностях у младших школьников с нарушением зрения в рамках коррекционной программы «Ребенку о нем самом» //Дефектология.- 2002. - № 6. - С.47–50
23. Елецкая О.В., Тараканова А.А. Психолого-педагогическая диагностика развития лиц с ограниченными возможностями здоровья: Учебник с практикумом для студентов дефектологических факультетов / Под общ. ред. О.В. Елецкой. - М.: ФЛИНТА: Наука, 2017. - 500с.
24. Епифанцева Т.Б. Настольная книга педагога-дефектолога/ Под ред. Епифанцева Т.О.; 2-е изд. -- Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 486с. – (Сердце отдаю детям)
25. Ермаков В.П., Якунин Г.А. Основы тифлопедагогики: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. - 240 с.
26. М.В. Жигарева Дети с комплексными нарушениями в развитии: педагогическая помощь: учеб. пособие для студ, высш. учеб. заведений / М. В. Жигарева. - М. : Издательский центр «Академия», 2006. - 240 с.
27. Жукова Т. В., Полухова Е. В. Слуховое восприятие - основа создания образов внешнего мира у детей с нарушением зрения [Текст] // Педагогическое мастерство: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2014 г.). - М.: Буки-Веди, 2014. - С. 153-156. - URL
28. Запорожец А.В Психология восприятия ребёнком дошкольником литературного произведения //Избр. психол. труды. М., 2016. Т. 1.
29. Ивашина М.В. Чтение в XXI веке//Литература.2008. №18. С. 24–28.

30. Карпова, Г. А. Основы сурдопедагогики [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г. А. Карпова. – Екатеринбург : Издатель Калинина Г.П., 2008. – 354 с. – ISBN 978-5-901487-46-4
31. Корсунская Б.Д. Читаю сам. Книга для чтения для глухих дошкольников. В 3-х кн. М., ВЛАДОС, 1980, 2000, 2011
32. Н.Н. Малофеев, О.С. Никольская, О.И. Кукушкина. Дети с отклонениями в развитии в общеобразовательной школе: общие и специальные требования к результатам обучения. // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития.-2010. - №5
33. Молодежь и наука XXI века: XVII Международный научно-практический форум студентов, аспирантов и молодых ученых. Современные технологии коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: сборник материалов научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов. Красноярск, 27 апреля 2016 г. / отв. ред. О.А. Козырева; ред. кол.; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2016. – 132
34. М.В. Мужиченко Некоторые показатели высшей нервной деятельности у школьников с нарушением зрения. [Электронный ресурс].- Электронный-научно образовательный журнал ВГСПУ «Грани познания».- №6(40). Август 2015.- Режим доступа: www.grani.vspu.ru
35. Никифорова О.И. Психология восприятия художественной литературы. М., 2012.
36. Пелымская Т.В., Шматко Н.Д. Формирование устной речи дошкольников с нарушенным слухом: Пособие для учителя-дефектолога. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - 224с: ил. - (Коррекционная педагогика).
37. Певзнер М. С, Бертынь Г. П., Мареева Р. А. Особенности этиопатогенеза и структуры дефекта при слепоглухонемоте у детей // Коррекционно-воспитательная работа с детьми при глубоких нарушениях зрения и слуха. -М.: Изд. АПН СССР, 1986

38. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования слабовидящих детей // Министерство просвещения Российской Федерации. Одобрена решением от 7.12 2017 г. Протокол № 6/17

39. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей // Министерство просвещения Российской Федерации. Одобрена решением от 04.03.2019, протокол №1/19

40. Психология и педагогика: Учебное пособие / Николаенко В.М., Залесов Г.М., Андрюшина Т.В. и др.; Отв. ред. канд. филос. наук, доцент В.М.Николаенко. - М.: ИНФРА-М; Новосибирск: НГАЭиУ, 2000. - 175 с.

41. Слейшка, Апполиария Савельевна. Учение И. М. Сеченова о восприятии пространства [Текст] : Автореферат дис. на соискание учен. степени кандидата пед. наук (по психологии) / Моск. ордена Ленина и ордена Труд. Красного Знамени гос. ун-т им. М. В. Ломоносова. Философ. фак. - Москва : [б. и.], 1955. - 16 с.; 20 см.

42. Соколянский И. А. Обучение слепоглухонемых детей. В сб.: «Обучение и воспитание слепоглухонемых», под ред. И. А. Соколянского и А. И. Мещерякова. - «Известия АПН РСФСР». М., 1962, вып. 121, (а).

43. Сказкотерапия с особым ребенком : методическое пособие / Том. обл. универ. науч. б-ка им. А. С. Пушкина, Отд. орг. обслуживания инвалидов по зрению, Центр мед. профилактики ; [ред.-оформитель А. А. Коваленко]. - Томск : [б. и.], 2012 .- 46 с. ; 21 см. - (В помощь реабилитологу).

44. Теплов, Б.М. Способности и одаренность // Новые исследования в психологии и возрастной физиологии. - 1991. - №1 (5).

45. Ткач Р. М. Т48 Сказкотерапия детских проблем. - СПб.: Речь; М.: Сфера, 2008. - 118 с.)

46. Ушакова О.С. Ознакомление дошкольников с литературой и развитие речи. Методическое пособие. 2-е изд., доп. - М.: 2017 - 288 с.

47. Ушакова О.С, Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учеб.--метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. - 288 с.

48. Ушинский К. Д. Собрание сочинений: в 11 т. / редкол.: А. М. Еголин (гл. ред.), Е. Н. Медынский и В. Я. Струминский; [сост. и подгот. к печати В. Я. Струминский]; Акад. пед. наук РСФСР, Ин-т теории и истории педагогики. - М.; Л.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1948 — 1952. — Загл. обл. : Сочинения.Т. 2 : Педагогические статьи, 1857- 1861 гг. - 1948. - 655 с. : ил., 1л. портр. - Библиогр.: с. 626-646. - Указ. имен : с. 647-653.

49. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155, в ред. приказов от 23 ноября 2009 г. № 655, от 20 июля 2011 г. № 2151

50. Щербакова А.М. Воспитание ребенка с нарушениями развития. - М.: Изд-во НЦ ЭНАС. - 2004. - 40 с. - (Коррекционная школа).]

51. Яковлева С.С. Восприятие художественной литературы в патриотическом воспитании детей дошкольного возраста в поликультурной среде // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 6. С.27–31.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ А.

Требования к предъявлению наглядного материала на занятиях с детьми с нарушениями зрения

Демонстрируя на занятиях наглядный материал необходимо учитывать не только его доступность возрасту, но и уместность работы с ним в данный момент. При этом можно уменьшить сложность материала, если дети его не усваивают. Материал должен быть крупный, хорошо видимый по цвету, контуру, силуэту, должен соответствовать естественным размерам, т.е. машина меньше дома и т.д.

На доске следует размещать предметы размером от 10 до 15 см в количестве не более 8-10-ти штук, а объекты размером 20-25 см от 3-х до 5-ти штук одновременно. Размещать на доске нужно так, чтобы они не сливались в одну линию или пятно, а хорошо различались друг от друга.

Условиями для полного и точного воспроизведения демонстрируемого объекта является:

- выбор адекватного фона;
- выбор определенного цвета, учитывая тот факт, что некоторые цвета в сочетании и на расстоянии могут меняться. Например, красный с желтым = оранжевый, фиолетовый с коричневым = черный, синий с желтым = зеленый, фиолетовый или синий с красным = бордовый;
- постоянное использование указки для показа (причем кончик красного цвета);
- ребенок при показе объекта находится у доски со стороны открытого глаза, например при акклюзии правого глаза ребенок находится слева и наоборот;
- педагог у доски справа обязательно лицом к детям;
- некоторые объекты на рассматриваемой картине даются с четким контуром (обвести фломастером или гуашью);
- образцы для показа на занятиях по изо-деятельности должны быть в 2, 2,5 раза больше детских работ, мелкие детали показываются дополнительно в крупном размере;
- для рисования нужно применять как общую, так и индивидуальную натуру для наиболее плохо видящих детей.

Общие требования к характеру стимульного материала:

Контрастность предъявляемых объектов и изображений по отношению к фону должна быть 60 — 100 %. Отрицательный контраст предпочтительнее,

так как дети лучше различают черные объекты на белом фоне, чем белые объекты на черном.

Стимульный материал должен отвечать ряду условий:

- пропорциональность соотношений предметов по величине и соответствию с соотношениями реальных объектов;
- соотношение с реальным цветом объектов;
- высокий цветовой контраст (80 — 95 %);
- четкое выделение ближнего, среднего, дальнего планов и др.

Величина предъявляемых объектов определяется в зависимости от возраста и зрительных возможностей ребенка, которые уточняются совместно с врачом-офтальмологом.

Расстояние от глаз ребенка до стимульного материала не должно превышать 30 — 33 см, а для слепых детей — в зависимости от остроты остаточного зрения. Фон должен быть разгружен от деталей, не входящих в замысел задания (особенно это касается заданий для детей дошкольного и младшего школьного возраста).

Недопустимо использование ламинированных, глянцевых поверхностей, обернутых в скотч иллюстративных материалов.

Цветовая гамма:

1. Желательно использовать желто – красно – оранжевый и зеленые тона, что особенно актуально для детей дошкольного возраста.
2. Размер предметов до 15 см.
3. Размер используемой природы до 20 – 25 см.
4. Мелкие картинки также используются на фоне. Одновременно можно демонстрировать две одинаковые картины.

При проведении занятий с дошкольниками, имеющими нарушения зрения предпочтительнее иметь **доску** темно-зеленого цвета без блеска.

Расположение пособий для рассматривания:

на горизонтальной плоскости (плоскость стола) работают дети с расходящимся косоглазием;

в вертикальной плоскости (на подставке) – дети со сходящимся косоглазием.

Адаптация изобразительной иллюстративной наглядности предполагает следующее:

1. Четкое выделение общего контура изображения.
2. Усиление цветового контраста изображения.
3. Выделение контуром, разными линиями, штрихами, цветом главного в изображении.
4. Уменьшение количества второстепенных деталей.
5. В многоплановых сюжетных изображениях - выделение переднего, среднего и заднего планов.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б.

№	Ф.И.О.	Возраст	Состояние зрения	Состояние слуха	Логопедическое заключение
1	Варвара К.	7	Миопия, другая пролиферативная ретинопатия	Двухсторонняя сенсоневральная тугоухость 3-4 степени	ОНР 2 уровня
2	Дмитрий К.	7	Гиперметропия, сходящиеся содружественное косоглазие	Храническая двухсторонняя нейросенсорная глухота (4 степень)	ОНР 2 уровня
3	Алина М.	7	Катаракта осложненная, ретинопатия недоношенных 4 рубцовая стадия, миопия недоношенных осложненная	Двухсторонняя сенсоневральная тугоухость 3 степени	ОНР 2 уровня
4	Максим Г.	6	Ретинопатия недоношенных 5 степени, миопия 2 степени, субатрофия, отслойка сетчатки	Кондуктивная двухсторонняя тугоухость 3-4 степени	ОНР 1-2 уровня
5	Асель Т.	7	Миопия врожденная высокой степени	Двухсторонняя сенсоневральная тугоухость 4 степени	ОНР 2 уровня

