

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  
Выпускающая кафедра коррекционной педагогики

Богданова Татьяна Сергеевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Речевое развитие дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными  
нарушениями посредством создания мультипликации

Направление подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование  
направленность (профиль) образовательной программы  
Технологии коррекционной работы учителя-дефектолога с детьми с нарушениями слуха,  
зрения, интеллекта

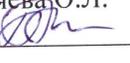
ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой, канд. пед. наук, доцент  
Беляева О.Л.

« 30 » 05 2022 г. 

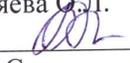
Руководитель магистерской программы:

канд. пед. наук, доцент Беляева О.Л.

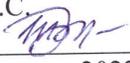
« 30 » 05 2022 г. 

Научный руководитель:

канд. пед. наук, доцент Беляева О.Л.

« 30 » 05 2022 г. 

Обучающийся Богданова Т.С.

« 30 » 05 2022 г. 

Дата защиты « 22 » 06 2022 г.

Оценка \_\_\_\_\_

Красноярск, 2022

## **Реферат магистерской диссертации**

Структура магистерской работы: работа объёмом 100 страниц, состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии (75 источников), 4 приложения. Работа включает 9 таблиц и 12 рисунков.

Цель проектной работы заключается в разработке и реализации проекта по речевому развитию дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями в процессе создания мультипликации.

Объект проектной работы: речевое развитие.

Предмет проектной работы: процесс создания мультипликации как средство речевого развития дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями.

Проектная идея заключается в предположении о том, что:

1) У детей с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями будут выделены особенности речевого развития.

2) Данные особенности эффективнее будет скорректировать в процессе создания мультипликации как одного из методов предметно-практической деятельности.

Апробация результатов проектной работы на разных этапах осуществлялась посредством четырёх публикаций и участия в трёх конференциях.

### **Abstract of the master's thesis**

The structure of the master's thesis: the work of 100 pages, consists of an introduction, two chapters, conclusion, bibliography (75 sources), 4 applications. The work includes 9 tables and 12 figures.

The purpose of the project work is to develop and implement a project on the speech development of preschool children with hearing impairments and bisensory impairments in the process of creating animation.

Object of project work: speech development.

The subject of the project work: the process of creating animation as a means of speech development of preschool children with hearing and bisensory impairments.

The design idea is based on the assumption that:

1) In children with hearing impairments and bisensory impairments, features of speech development will be highlighted.

2) These features will be more effectively corrected in the process of creating animation as one of the methods of subject-practical activity.

Approbation of the results of the project work at different stages was carried out through four publications and participation in three conferences.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Введение.....</b>	<b>3</b>
<b>Глава 1. Теоретико-методологические основы речевого развития дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями...8</b>	<b>8</b>
1.1. Развитие речи детей старшего дошкольного возраста в онтогенезе.....8	8
1.2 Особенности речевого развития детей с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями старшего дошкольного возраста.....14	14
1.3 Отечественные и зарубежные подходы к речевому развитию детей с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями.....23	23
Выводы по главе 1.....	31
<b>Глава 2. Разработка и реализация проекта по созданию мультипликации для речевого развития дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями.....33</b>	<b>33</b>
2.1. Организация, проведение и результаты предпроектного исследования по выявлению уровня речевого развития дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями.....33	33
2.2. Аннотация проекта. Организационный план разработки и реализации проекта «Мультяшка».....48	48
2.3. Методические рекомендации по реализации педагогической технологии создания пластилиновой мультипликации.....56	56
2.4 Анализ и интерпретация завершающего этапа проектного исследования.....64	64
Выводы по главе 2.....	71
<b>Заключение.....</b>	<b>73</b>
<b>Список использованных источников.....</b>	<b>76</b>
<b>Приложения.....</b>	<b>84</b>

## ВВЕДЕНИЕ

Общение – ведущее условие развития ребенка, основной фактор формирования его личности, средство познания себя и других. Для развития общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками необходимо овладение речью. Речь – главнейшее приобретение ребенка в дошкольном детстве.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (от 17 октября 2013г., приказ №1155) речевое развитие, является основным из приоритетных образовательных областей и требования, к которой отражено в целевых ориентирах образования. Уровень сформированности речи влияет на взаимодействие с окружающими, процесс социализации, развитие личности ребенка.

**Актуальность проектной работы.** В настоящее время в общепедагогической и дефектологической практике остро стоит проблема обучения, воспитания и социализации детей со сложной структурой дефекта. М.В. Жигорева к комплексным (сложным) нарушениям развития относит нарушения, представляющие собой несколько первичных нарушений психофизического развития, в том числе и слепоглухоту.

Детям, имеющим нарушение слуха и одновременное нарушение зрения и слуха, характерны своеобразные особенности психического и речевого развития. В научных исследованиях Р.М. Боскис, Т.А. Басиловой и др. подчеркивается роль разговорной речи для гармоничного психофизического и личностного развития слепоглухих дошкольников и дошкольников с нарушенным слухом, успешного дальнейшего обучения в школе и социализации в обществе. При этом учитываются общие закономерности и особенности восприятия речи, подражательная способность и стремление к активному результативному действию.

Результаты исследования И.А. Соколянского показывают, что отсутствие специального обучения негативно сказывается на развитии

психики глухого и слепоглухого ребенка. Без общения с окружающими людьми дети становятся асоциальными, не стремятся к общению, не учатся самостоятельно ходить, употреблять пищу, одеваться, ухаживать за собой.

На сегодняшний день проблема развития разговорной речи дошкольников достаточно широко изучена, но перед педагогом стоит важная педагогическая проблема, которая заключается в поиске более эффективных мотивационных средств формирования речи у слабослышащих детей и детей с бисенсорными нарушениями. В современном обществе все больше совершенствуются информационные технологии и средства, современная педагогика уже не мыслится без технических средств обучения. Значение использования компьютерных технологий в коррекционной педагогике проявляется в подборе речевого материала согласно уровню речевого развития, сформированности произносительной системы; развития слухового восприятия речи; проявлении особой эмоциональной реакции у детей (удивление, недоумение, восторг и радость); вызывании положительного эмоционального настроя и повышении мотивации к познавательной деятельности. В процессе формирования речи дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями на помощь педагогу может прийти не только учебная иллюстрация, но и другие виды искусств, например, мультипликация. Зарубежные исследователи доказали – анимация является эффективным средством для предъявления обучающимся сложного учебного материала. Она позволяет преподнести учебный материал с более интересной, понятной для детей стороны. Исследователи Н.А. Арнаутова, Е.А. Кричевец описывают свой опыт создания и применения самодеятельной мультипликации; они пришли к выводам о том, что данный вид деятельности дает возможность проработать негативный опыт и страхи ребенка; включить самые разные тематики в содержание мультипликации, что может обеспечить решение дидактических и коррекционных задач [14]. Никто из отечественных исследователей не применял мультипликацию в качестве

обучающего средства в образовании обучающихся с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями.

Таким образом, тема нашего исследования: «Речевое развитие дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями посредством создания мультипликации», является актуальной.

**Цель проектной работы** заключается в разработке и реализации проекта по речевому развитию дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями в процессе создания мультипликации.

**Объект проектной работы:** речевое развитие.

**Предмет проектной работы:** процесс создания мультипликации как средство речевого развития дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями.

**Проектная идея заключается в предположении о том, что:**

3) У детей с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями будут выделены особенности речевого развития.

4) Данные особенности эффективнее будет скорректировать в процессе создания мультипликации как одного из методов предметно-практической деятельности.

Для достижения поставленной цели сформулированы следующие **задачи проектной работы:**

1. Исследовать психолого-педагогическую литературу зарубежных и отечественных авторов по проблематике исследования, выявить особенности речевого развития дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями.

2. Разработать и внедрить проект, направленный на развитие речи дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями.

3. Реализовать проект по речевому развитию дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями.

4. Разработать методические рекомендации по речевому развитию дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями в процесс созданию пластилиновых мультфильмов.

5. Описать результаты реализации проекта по речевому развитию дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями.

**Теоретической и методологической основой проектной работы** являлись научные, психологические и педагогические положения: концепция Л.С. Выготского о культурно-историческом развитии психики, связи мышления и речи; теория компенсации психических функций; теория деятельности А.Н. Леонтьева; коммуникативно-деятельностная система обучения глухих детей С.А. Зыкова; научные труды И.А. Соколянского и А.И. Мещерякова.

Решение поставленных задач осуществлялось с помощью таких **методов проектной работы**, как:

- Теоретические (анализ педагогической, психологической, методологической литературы, а также понятийно-терминологический анализ по проблеме исследования);
- количественный и качественный анализ результатов диагностического обследования речевого развития детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями;
- проектная работа направлена на определение эффективности мультипликации в речевом развитии дошкольников с нарушениями речи и бисенсорными нарушениями.

#### **Этапы проектной работы**

Аналитический этап (сентябрь 2020 г. – май 2021 г.). За время аналитического этапа проведен теоретический анализ исследований по проблеме психолого – педагогических особенностей, обучающихся с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями. Изучены современные

эффективные методики и методы речевого развития, обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Предпроектный этап (июнь 2021 г. – август 2021 г.) Подобраны задания для определения уровня речевого развития старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями.

Проектный этап (сентябрь 2021 г. - апрель 2022 г.). Определение уровня речевого развития старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями. Разработка и реализация педагогического проекта, способствующего формированию исследуемого феномена в условиях дошкольного образовательного учреждения комбинированного вида.

Аналитико – рефлексивный этап (май 2022 г.). Проведение повторного обследования старших дошкольников с особыми образовательными потребностями, определение уровня речевого развития. Обобщение и систематизация полученных результатов проектной работы, формулирование выводов.

**База исследования:** муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №194 комбинированного вида» г. Красноярск.

Структура выпускной квалификационной работы представлена введением, двумя главами, заключением, списком использованных источников и приложениями. Основная часть работы изложена на 100 страницах, включает 9 таблиц и 12 рисунков.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА И БИСЕНСОРНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

## 1.1. Развитие речи детей старшего дошкольного возраста в онтогенезе

Развитие речи – это овладение ребенком навыками устной и письменной речи. Данный процесс проходит под воздействием технологий и педагогических методик способствующих развитию навыков коммуникации, вербального мышления, сенсорных представлений и образов [40].

На федеральном уровне государство через Федеральный государственный образовательный стандарт (далее – ФГОС ДО) выделяет речевое развитие как одно из пяти приоритетных направлений формирования личности ребенка. Основная цель речевого развития – «обеспечение своевременного и эффективного развития речи как средства общения, познания, самовыражения ребенка, становления разных видов детской деятельности, на основе овладения языком своего народа» [64].

На развитие ребенка речь влияет следующим образом [46;63]:

- ✓ Положительно сказывается на становлении «познавательных психических процессов, особенно словесно-логического и абстрактного мышления».

- ✓ Создает «фундамент» высокой успеваемости в школе путём интеллектуального развития и успешного формирования метапредметных учебных навыков.

- ✓ Регулирующая и планирующая – первые функции речи, которые страдают при наличии речевых нарушений, это может выражаться дезадаптивной эмоциональностью ребёнка.

- ✓ Является основным инструментом полноценной коммуникации. При отсутствии речи понятной для окружающих, ребенок страдает, что

приводит к деформациям характера и поведения (замкнутости, нерешительности, стеснительности, агрессивности).

«Онтогенез речи» это сложный и долгий эволюционный процесс индивидуального развития человеческой речи. Он длится от первого лепета младенца до момента, когда родной язык становится полноценным средством мышления человека и взаимодействия с окружающим миром [40].

В литературе существует несколько отображений стадий речевого развития, проанализированные с разных позиций. При этом деление на периоды чаще осуществлено с опорой на возраст, но в целом они приблизительны и в большинстве своём зависят от индивидуальных особенностей дошкольника, рассмотрим на примерах:

Так, А.Н. Гвоздев [25] выделяет три основных ступени ведущих к формированию грамматического строя русского языка в речи ребенка:

Первая ступень – «период предложений, состоящих из аморфных слов-корней, «которые употребляются в одном неизменном виде во всех случаях» подразделяется на два этапа: этап однословного предложения (от 1г.3мес. - 1г.8мес), этап предложений, состоящих из нескольких аморфных слов-корней (1г.8мес.-1г.10мес.)» [25].

Вторая ступень – «период усвоения грамматической структуры предложения, "связанный с формированием грамматических категорий и их внешнего выражения" (от 1,5 до 3 лет) [25;20]. Подразделяется на три периода: формирование первых форм слов (1г.10 мес. – 2г.1мес.); выражение синтаксических связей слов через использование флексийной системы (2г.1мес. – 2г.6мес.); освоение и применение служебных слов для формулировки синтаксических связей слов (2г.1мес. – 2г.6мес.).

Третья ступень – «период усвоения морфологической системы русского языка, "характеризующийся усвоением типов склонения и спряжения" (от 3 до 7 лет)» [25].

В своей работе И.Н. Горелов сопоставляет речевое и интеллектуальное развитие ребенка, при этом он вычленяет шесть стадий в речевом развитии дошкольника. Возникновение в речи ребенка каких-либо новообразований является базовым фактором при выделении И.Н. Гореловым шести стадий [27].

Рассмотрим подробнее:

1. лепет и первые реакции на собственное имя, и имя матери (5–7 месяцев);
2. первые слова – предложения (9–12 месяцев);
3. первые предложения (к двум годам);
4. первые возможности понимания чужой и употребления собственной речи вне ситуации (к трем годам);
5. беглая речь, словотворчество (к четырем годам);
6. сознательное отношение к правилам языка, исправление ошибок в речи других, качественный скачок в сфере полисемии слова (к семи годам).

В своих трудах А.Н. Леонтьев за основу периодизации и становления речи детей от рождения до семи лет закладывал непосредственно возраст. Ниже приведены четыре выделенных им этапа и раскрыта их краткая характеристика:

Подготовительный этап (от рождения и до одного года включительно). В этот период по мнению А.Н. Леонтьева «происходит развитие отделов речевого аппарата: артикуляционного, дыхательного и голосового» [27]. Начиная с двухмесячного возраста у ребенка появляется новый речевой навык, он начинает гулить, за гулением появляется лепет. К шестимесячному возрасту малыш уже может повторять ритмичные слоги: «та-та», «па-па». Ближе к году ребенок учится реагировать непосредственно на речь, а не на интонацию. В его словаре появляются первые слова. В среднем в словаре ребенка первого года жизни от 13 до 20 слов, в основном это существительные, но есть и глаголы. В этот период пассивный словарь

ребенка активно расширяется за счет услышанных им слов, а его первые предложения – односложны. Все речевые высказывания малыша ситуативны [35].

Преддошкольный этап (от года до трёх лет). В этот период у ребенка просыпается огромный интерес к артикуляции окружающих его людей – начинается этап становления активной речи. Теперь он не только повторяет слова за окружающими людьми, но и сам произносит слова. Первые слова ребенка искажены, он часто заменяет или путает звуки иногда переставляет их местами. К полуторогодовалому возрасту слово все больше приобретает обобщенный характер, ребенок начинает понимать советные разъяснения взрослого. Ежедневно происходит усвоение новых знаний. Ближе к концу преддошкольного периода значительно расширяется не только пассивный, но и активный словарь ребенка. Теперь в речи можно обнаружить появление прилагательных, наречий и местоимений.

Общее количество слов на втором году жизни достигает 300, в то время как к концу третьего года в словаре ребенка уже около 1000 слов. Большинство слов – это по-прежнему существительные, но доля глаголов значительно увеличивается по окончании преддошкольного периода. В речи ребенка появляются и служебные части речи, а также союзы и предлоги. В этом периоде так же характерно неправильное звукопроизношение большей части звуков. К концу этапа появляются зачатки формирования грамматического строя, предложения расширяются теперь они состоят не из одного слова, как раньше, а из нескольких. Появляется «примитивная» фраза, наблюдаются постоянные ошибки согласования, но постепенно ребенок учится согласовывать и соподчинять слова в предложении. Развивается активная речь и понимание обращенной речи, связная речь носит ситуативный характер. Ребенок обретает навык ведения последовательного диалога в рамках одной темы [22].

Дошкольный этап (от трех до семи лет). На этом этапе речь ребенка становится более понятной. Очень важна речевая среда в которой находится ребенок – ребенок должен слышать правильную, эмоционально окрашенную, богатую языковыми средствами речь. В начале этапа практически у всех детей все еще наблюдаются ошибки звукопроизношения. В основном это дефекты сонорных звуков, шипящих и свистящих, гораздо реже уже определяются дефекты смягчения или озвончения [38].

Расширение словарного запаса происходит очень быстро, но помимо этого происходит и уточнение словаря. Ребенок начинает различать не только синонимы, но и овладевает сравнительной степенью. Так же к четырем годам в речи появляются сложные союзы и слова общения. Словарь составляет примерно 2000 слов [39]. Четырехлетний ребенок способен дифференцировать все звуки: далекие по артикуляции, слова паронимы (лак-лук). Теперь эмоциональная окраска голоса способна изменяться в зависимости от речевого материала, произносимого ребенком.

В пять лет ребенок может определить не только наличие звука в слове, но и определить его место [42]. К шести годам словарь ребенка расширяется до 3500 – 4000 слов [38], он овладевает ритмической структурой слова, вариативностью интонации. Грамотность речи к семи годам значительно повышается, объем словарного запаса достигает 7000 слов. Дети овладевают элементами письма и способны производить фонематический анализ слова, при этом им подвластно установить последовательность звуков в слове и воспроизвести графический образ буквы. Слуховой контроль собственного произношения развивается на протяжении всего дошкольного этапа, к семи годам ребенок обретает навык самостоятельно исправлять допущенные ошибки звукопроизношения. Все же очень важно следить за правильностью произношения фонем и слов в целом, своевременно исправляя речевые ошибки ребенка [27].

Помимо активного наращивания словаря происходит развитие грамматического строя речи. В этот период дети активно занимаются словоизменением, словообразованием, им нравится заниматься словотворчеством, в их речи появляется множество неологизмов. Происходит развитие умения выражать свои мысли в сложноподчиненных и сложносочиненных предложениях – дети овладевают связной речью [42]. Теперь дети самостоятельно контролируют грамматические ошибки в своей речи. Им нравится вступать в разговор, они без труда могут пересказать сказку или составить описательный рассказ. В диалогической речи дети неумело пользуются обращениями, затрудняются правильно поставить вопрос, допускают ошибки в построении предложений. Они отвлекаются от заданного вопроса, часто недослушивают собеседника. При составлении рассказа не знают как начать и как закончить. Их рассказы сбивчивы, непоследовательны, состоят из простых предложений главные члены в которых заменены на местоимения. К концу дошкольного периода происходит переход от ситуативной речи к контекстной. Сначала она возникает при пересказе рассказов или сказок, затем её можно заметить во время описания каких-либо происшествий, личных переживаний ребенка или впечатлений. К шестилетнему возрасту, ребенок практически овладевает одним из сложнейших видов речи – монологической. Теперь он может самостоятельно без дополнительных вопросов и подсказок пересказать сказку из почти сорока предложений [44].

Школьный этап (от 7 до 17 лет). Это период сознательного усвоения речи. Ведущую роль на этом этапе играет новый вид речи – письменная. Дети активно усваивают грамматические правила построения высказываний и в совершенстве овладевают звуковым анализом слов [45].

В период дошкольного детства происходит становление основ речевого развития. Появление и обогащение как активного, так и пассивного словаря, развитие фонетической стороны речи, формирование грамматического строя,

развитие связной речи – всё это неразрывно взаимосвязанные этапы речевого онтогенеза. В зависимости от цели исследования, можно выделить ряд конкретных, интересующих критериев. Мы же в своей работе рассматриваем «речевое развитие в онтогенезе» чтобы в дальнейшем разработать методические рекомендации и серию коррекционно-развивающих конспектов с учетом возрастных закономерностей речевого развития детей.

## **1.2 Особенности речевого развития детей с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями старшего дошкольного возраста**

В данном параграфе мы рассмотрим особенности речевого развития обучающихся:

- ✓ С бисенсорными нарушениями.
- ✓ С глухотой и тугоухостью III-IV степени слухопротезированные слуховыми аппаратами.
- ✓ С глухотой и тугоухостью IV степени, протезированные кохлеарными имплантами.

Обратимся к анализу особенностей данных групп детей.

Дети с бисенсорными нарушениями. В эту группу входят дети с одновременным нарушением слухового и зрительного анализатора, глухотой и тугоухостью IV степени слухопротезированные слуховыми аппаратами или кохлеарными имплантами; с функциональными расстройствами зрения, слабовидящие и слепые.

Слабовидящие обучающиеся имеют различные зрительные возможности. В настоящее время выделяют три степени слабовидения:

Тяжелая степень слабовидения. Острота зрения находится в пределах от 0,05 до 0,09 на лучшем видящем глазу в условиях оптической коррекции. Отмечается нарушение ряда других зрительных функций: поле зрения (сужение или наличие скотом), светоощущение (повышение или понижение

светочувствительности), пространственная контрастная чувствительность, цветоразличение, глазодвигательные функции (нистагм, косоглазие) и другие. При нарушении зрительных функций отмечается затруднения формирования целостных, полных чувственных образов. Так же искажаются представления об окружающем мире, происходит снижение ориентировки как в микро, так и в макропространстве; осложняется процесс зрительного восприятия [46].

Средняя степень слабовидения. Острота зрения от 0,1 до 0,2 на лучше видящем глазу в условиях оптической коррекции. Характерной особенностью являются искажения зрительных образов и трудности зрительного контроля при ориентировании в пространстве. Большинству обучающихся характерен монокулярный характер зрения. К данной группе можно отнести обучающихся которые помимо снижения остроты зрения могут иметь другие зрительные отдельные или сочетанные отклонения зрительных функций: сужение поля зрения, искажение светоощущения, деформация пространственной контрастной чувствительности, нарушение цветоразличения, неполноценность глазодвигательных функций и др. Из-за имеющихся нарушений отмечается снижение зрительной работоспособности, так же отмечается затруднения развития зрительно-моторной координации, что приводит к осложнениям развития учебно-познавательной и ориентировочной деятельности [57].

Слабая степень слабовидения. Острота зрения от 0,3 до 0,4 на лучше видящем глазу в условиях оптической коррекции. В данном случае можно наблюдать снижение остроты зрения в сочетании с вторичными зрительными осложнениями в виде амблиопии (стойкое снижение центрального зрения) или косоглазия. Отмечается нарушение зрительного восприятия слабовидящих детей, понижается точность и скорость восприятия, полнота и точность зрительных представлений. Слабовидящие дети затрудняются при различении направлений и степени удаленности объекта в пространстве [46].

Разнородность слабовидящих обучающихся зависит от наличия у них заболеваний: врожденная миопия, катаракта, гиперметропия высокой степени, ретинопатия недоношенных, частичная атрофия зрительного нерва, различные деформации органа зрения и др., но и наличием различных клинических форм слабовидения (нарушение рефракции, патология хрусталика, глаукома, заболевание нервно-зрительного аппарата и др.).

У детей дошкольного возраста имеющих функциональные расстройства зрения (с косоглазием и амблиопией) возможности зрения не определяются слабовидением, так как имеется «благополучный глаз» с остротой зрения в условиях оптической коррекции от 0,5 и выше, вплоть до 1,0. У лиц с функциональным расстройством зрения чаще всего сохранена одна базовая функция – поле зрения. Сохранность этой функции позволяет детям достаточно успешно осваивать зрительные умения и навыки. Основными клиническими формами зрительных расстройств являются нарушения рефракции: различные виды астигматизма, гиперметропия, анизометропия, миопия, которые поддаются оптической коррекции. А также различные виды косоглазия [46].

У детей с бисенсорными нарушениями из-за недостаточности взаимодействия с окружающими людьми проявляется замедленность формирования речи, начиная с раннего периода [16]. Специфика развития речи может проявляться в следующих формах: нарушение словарно-семантических сторон речи, в примитивном использовании прилагательных. Наблюдается расширение значения слов, нарушение соответствия между словом и образом. Из-за отсутствия возможности в полном объеме воспринимать артикуляцию собеседника в полном объеме, не обладая умением четко слышать слова, дети ошибаются при проведении звукового анализа слова и его воспроизведении [53].

Характерной речевой особенностью детей с бисенсорными нарушениями являются многочисленные дефекты звукопроизношения:

замены звуков сходными по артикуляторно-акустическим признакам, пропуски звуков [30].

А также трудности, связанные с овладением звуковым составом слова, и трудности в определении порядка звуков в слове. Нарушение звуковой последовательности имеются как при чтении, так и при письме. Из-за нарушения слуховой дифференциации дети делают пропуски букв, замены и перестановки. Непонимание значения и смысла слов, скудность словарного запаса, делают рассказы детей информативно бедными. Детям тяжело выстраивать связный, логичный рассказ. Устная речь детей с бисенсорными нарушениями чаще бывает, сбивчива, непоследовательна, отрывочна, аграмматична [54].

Дети с глухотой и тугоухостью III-IV степени слухопротезированные слуховыми аппаратами.

Речь детей с нарушением слуха формируется под влиянием различных факторов, ниже приводятся ключевые:

- ✓ Период появления дефекта слуха. При нарушении слуха возникшем после трех лет наблюдается формирование фразовой речи, но с небольшими нарушениями в грамматическом строе и дефектами звукопроизношения. При нарушении слуха в старшем дошкольном возрасте наблюдается достаточное владение фразовой речью. Дефекты обнаруживаются чаще в оглушении звонких согласных, недостаточно внятном произношении безударных слогов, нечеткой артикуляции и т.д. К тяжелым расстройствам речи приводят нарушения слуха, возникшие в раннем возрасте.

- ✓ Степень снижения слуха – чем хуже ребенок слышит, тем хуже он говорит.

- ✓ Специально созданная среда: чем раньше ребенку будет оказана специализированная помощь, тем больший эффект будет достигнут.

✓ Индивидуальные физические и психологические особенности ребенка с нарушениями слуха – у часто болеющих детей становление речи происходит медленнее, чем у сверстников [48].

Речевая активность детей, которые потеряли слух в раннем возрасте (от 0 до 3 лет) и не вовремя слухопротезированны, может быть представлена не соотнесёнными звуками или полностью отсутствовать [59]. Артикуляционный аппарат детей с нарушением слуха отличается вялостью мышц, речевое дыхание поверхностно. Внешняя речь для них чаще не понятна или слабо – понятна, а их собственная без направленного обучения не развивается. Формирование звукопроизношения происходит со значительными трудностями. Причина – неполноценность слухового анализатора. Он не способен в необходимой степени осуществлять свою "ведущую роль" в отношении речедвигательного анализатора [55]. Дети с нарушением слуха не могут самостоятельно овладеть правильной артикуляцией звука. Даже наличие слухового аппарата не дает возможности нормально воспринимать те или иные звуки или различать их от схожих звуков. Сложности в дифференциации звуков влекут за собой большое количество нарушений звукопроизношения. Основными недостатками при этом являются:

- ✓ искажения при произнесении звуков;
- ✓ озвончение или смягчение;
- ✓ замена одних звуков – другими;
- ✓ отсутствие одного из составных звуков в связи с поздним формированием аффрикат;
- ✓ замена звуков: звонких и глухих, шипящих и свистящих, твердых и мягких [13].

Дефицитарность словарного запаса – характерная особенность для детей с нарушениями слуха. Как правило это приводит к недостаточности употребления слов, к усреднению их значения при использовании. Так, слово

стул в речи слабослышающего ребёнка чаще всего имеет несколько значений: стул, табурет, кресло и возможно даже глаголы: садиться и сидеть. Словарю детей, имеющих нарушения слуха свойственна конкретность. В их речи практически отсутствуют обобщающие понятия (животные, одежда, цветы и т.д.). Происходит смешение названия целого предмета и его части; названий предметов и их действий (кровать – лежать, сапоги гулять и т.д.) [61].

Особую сложность в понимании для детей с нарушениями слуха представляют служебные слова (состоящие из одного согласного звука) и слова с отвлечённым значением. Поэтому, чаще всего такие слова детьми не используются [49].

Дети с нарушениями слуха часто путают произношение, фонетически сходных, но различных в смысловом отношении слов [59].

У детей с глухотой и тугоухостью III-IV степеней слухопротезированных слуховыми аппаратами грамматический строй речи развит недостаточно по сравнению с грамматическим строем нормально развивающихся детей того же возраста [13].

Сложность восприятия грамматических связей между словами обусловлена погрешностью в слуховом восприятии. В связи с этим могут наблюдаться следующие особенности: употребление однословных предложений, развернутая фраза с ошибками в падежах, родах, числах, временных согласованиях, неточности употребления предложных конструкций. Для слабослышающих детей характерно продолжительное овладение фразовой речью, как правило, их речь представляет собой не связанные между собой слова [48].

Полноценному восприятию грамматических форм слова препятствует неполноценность при слуховом восприятии слов. Особенно это распространяется на восприятие приставок и суффиксов [59].

Дети с глухотой и тугоухостью IV степени, протезированные кохлеарными имплантами.

Речевое развитие глухих детей с кохлеарными имплантами (далее с КИ) во многом сходно с развитием слабослышащих детей, эффективно использующих слуховой аппарат. Но существует ряд существенных различий.

После включения и настройки процессора кохлеарного импланта пороги слуха ребенка составляют 25 - 40 дБ, т.е. соответствуют норме или 1 степени тугоухости [13]. Ребенок с первой степенью тугоухости в младшем возрасте, чаще всего, не слишком сильно отличается от сверстников. Это нормально развивающийся ребенок, хорошо понимающий речь в различных ситуациях общения. У него звонкий голос, речь интонационно разнообразна, фразовая речь развивается с небольшой задержкой.

После подключения речевого процессора глухие дети с кохлеарным имплантом (далее –КИ) неожиданно и одновременно начинают слышать разные звуки. Первое время они не несут смысла и сливаются в один шумовой поток. В таких условиях дети достаточно быстро могут научиться связывать звучание отдельных звуков и слов с предметами или действиями. К сожалению, понять речевой поток самостоятельно дети не могут, потому что в их памяти очень мало информации о значении слов, правилах их изменения и соединения в предложении. Характерным является и то, что нередко при отсутствии реакции на звуки у детей с КИ резко увеличивается голосовая активность. Это говорит о том, что ребенок начал слышать – он начинает слышать себя и играть со своим голосом, как нормально слышащий новорожденный.

Начиная с этого момента, речевое развитие глухого ребенка с КИ действительно отличается от такового у глухого ребенка со слуховым аппаратом [16].

У детей с КИ происходит быстрое, самопроизвольное развитие слуховых навыков, что в последствии приводит к пониманию обращенной и собственной речи, это не характерно для глухих со слуховым аппаратом.

Под спонтанным развитием речи мы понимается ситуацию, когда мы не учим ребенка целенаправленно каким-то словам или грамматическим правилам, а он осваивает их сам, слушая речь окружающих[55].

Не все дети, потерявшие слух в раннем возрасте и имеющие КИ могут достичь высокого уровня речевого развития. Это доступно лишь для тех детей, кто был имплантирован в возрасте до двух лет. Очень важным условием при этом является отсутствие сопутствующих нарушений, использование слуховых аппаратов с раннего возраста и систематические занятия с сурдопедагогом. Так же после кохлеарной имплантации необходимо пройти все этапы реабилитации. Если все эти условия были выполнены, то велика вероятность что к концу дошкольного периода речевое развитие ребенка выровняется до уровня речевого развития детей с нормой слуха [13].

При более позднем имплантировании, спонтанный процесс овладения пониманием обращённой речью и собственной речью начинается гораздо позднее и идет более медленно [42].

При проведении имплантирования после пяти лет, спонтанный процесс овладения пониманием речи и развитие собственной речи сдвигается на ещё более длительное время. Сближение с возрастной нормой ребенка с КИ по уровню речевого развития маловероятно.

Эффективность слухоречевой реабилитации зависит от многих факторов. К благоприятным факторам относят [50]:

- ✓ Время проведения кохлеарной имплантации;
- ✓ Максимальное развитие остаточного слуха в слуховых аппаратах и его использование в ежедневных ситуациях до имплантации;
- ✓ Наличие постоянной и активной речевой среды.
- ✓ Активное участие членов семьи в слухоречевой реабилитации ребенка;
- ✓ Качественная настройка речевого процессора;

✓ Постоянное взаимодействие всех специалистов, участвующих в реабилитации, и членов семьи;

К неблагоприятным факторам относят:

✓ Непостоянное использование кохлеарного импланта;

✓ Наличие сопутствующих нарушений;

✓ Ребенок проводит значительную часть времени в обстановке, где мало возможностей слышать речь и общаться устной речью;

✓ Родители не занимаются активной слухоречевой тренировкой в домашних условиях в ходе ежедневных бытовых дел.

✓ До имплантации ребенок не носил слуховые аппараты или носил их непостоянно;

✓ Отсутствие взаимодействия и взаимопонимания между специалистами и членами семьи;

Особенностью накопления словаря, у детей с КИ является проявление непропорционально быстрого развития у детей с кохлеарными имплантами слухового анализа звуков и речи как звуковых сигналов и более медленного формирования процессов анализа речи как лингвистических сигналов. Дети значительно быстро усваивают новые слова, и даже могут повторить их, но показать картинку или предмет, соответствующий слову, не могут. Так же не используют эти слова самостоятельно в собственной речи [40]. Нарушение развития слуховых центров коры головного мозга, а также нарушение формирования связей этих центров с соответствующими зрительными и двигательными центрами приводит к сложностям при формировании связи между звуковым образом слова и его значением. Это определяется тем, что ребенок не слышал первые 12-18 месяцев.

Под воздействием развивающегося слухового восприятия и фонематических процессов формируется не только просодическая сторона речи, но и произношение. Большинство звуков могут появляться спонтанно, при сохранности речевого аппарата и отсутствии других нарушений со

стороны центральной нервной системы. Иногда может наблюдаться соскальзывание с правильного произношения. Это может объясняться некорректной настройкой речевого процессора [16].

Слоговая структура слова так же чаще всего страдает. Дети с КИ быстро обучаются звукоподражанию, могут имитировать слова и даже короткие фразы. Однако слова, имеющие сложную слоговую структуру, осваивают только при проведении специальной коррекционной работы.

У детей с КИ особенно страдает грамматический строй речи. Поскольку степень потери слуха у детей с КИ соответствует 1-й степени тугоухости, они не улавливают наиболее тихие части речевых сигналов: окончания слов, приставки, предлоги, которые являются формообразующими элементами и определяют синтаксическую структуру высказывания [13].

Коррекционную работу с детьми с КИ можно выстроить эффективно, зная особенности их речевого развития.

Таким образом, особенности речевого развития детей дошкольного возраста с нарушенным слухом, слухопротезированных как обычным способом, так и системой кохлеарной имплантации имеют ряд различий и сходств. Эти особенности зависят от различных факторов (степени снижения слуха; времени возникновения дефекта слуха; условий, в которых развивался ребенок после поражения слуха; участия родителей в слухоречевой реабилитации; физического и психического состояния слабослышащего ребенка; времени проведения кохлеарной имплантации, условий, в которых протекает слухоречевая реабилитация).

### **1.3 Отечественные и зарубежные подходы к речевому развитию детей с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями**

Анализ современных отечественных и зарубежных подходов к речевому развитию детей с нарушениями слуха и бисенсорными

нарушениями позволяет выделить в качестве основной идеи потребность осуществления дифференцированного подхода при определении направлений и содержания коррекционно – развивающей работы. Основными маркерами для дифференцировки является возраст ребенка и его слухо – речевые возможности.

Первым описанным в научной литературе успешным опытом обучения слепоглохого человека стала история о Лоре Бриджмен. Опыт был описан Самуэлем Гридли Хауином, новатором многих методов тифлопедагогики и печатания книг по Брайлю. Хауи положил начало знаменитой Школе Перкинса для слепых, в 1832 году он начал принимать в дом своего отца слепых детей. В начале существования школы в ней обучалось всего шесть учеников. На сегодняшний день Школа Перкинса – старейшее учебное заведение, которое на протяжении уже почти 200 лет занимается образованием детей не только с нарушением зрения, но и со множественными нарушениями развития, в том числе слепоглохих. Школа сотрудничает с зарубежными коллегами в 67 странах, обучает родителей и учителей для слабовидящих. Методики Школы Перкис используются во многих странах, множество вспомогательных приборов, позволяющих облегчить обучение слепоглохих людей выпускается Школой. В нашей стране основные успехи, связанные с обучением слепоглохих детей, принадлежат Ивану Афанасьевичу Соколянскому и его ученику Александру Ивановичу Мещерякову. Главным их достижением стал результат уникального «Загорского эксперимента» в ходе которого четверо молодых людей с полной потерей зрения и слуха получили высшее образование на факультете психологии МГУ [6].

За последние десятилетия была неоспоримо доказана необходимость ранней диагностики и помощи детям имеющих нарушения слуха и зрения. В раннем возрасте, от рождения и до трёх лет, мозг ребенка очень пластичен, огромные потенциальные возможности коррекционной помощи скрыты в

сензитивных периодах формирования многих возрастных функций. В этот период происходит формирование процессов восприятия, моторных навыков, а также становление основ познавательных способностей [56].

Система ранней помощи зародилась в 50 - х гг. XX в. за рубежом. Благодаря профессионализму зарубежных коллег, одним из которых был Петар Губерина(Хорватия). П. Губерина разработал основные подходы к исследованию слуха основанные на экспериментальной фонетике и сконструировал верботональный аудиометр. Благодаря ему современные сурдопедагоги имеют фундаментальные знания, позволяющие формировать и развивать устную речь у людей с отсутствием слуха. Позднее П. Губерина разработал верботональный метод реабилитации людей, имеющих нарушение слуха и речи. По сегодняшний день верботональная система и её применение совершенствуются и широко используются в реабилитации людей, имеющих нарушения слуха [17].

Практическое применение программа ранней помощи, а точнее раннего вмешательства («earlyintervention») получила впервые в США и в странах Европы в 70 – х гг. XX века. Нас сегодняшний день в Англии действует программа, включающая в себя не только раннюю диагностику, но и оказание помощи. Аудиометрия проводится в 9 недель, скрининг новорожденных по слуху проводится в 11 недель и сразу же в 11 недель предлагается педагогическая программа, в 16 недель проводится слухопротезирование. Благодаря усилиям немецкого сурдопедагога А. Леве, которому еще в 60 – х гг. XX века удалось доказать эффективность раннего (на первом году жизни) развития остаточного слуха у глухих детей, а позднее открыть Auditory - verbal метод сегодня приблизительно 80 % всех слабослышащих детей и 10% глухих детей в немецкоязычных странах посещают массовую начальную школу.

В нашей стране о необходимости ранней коррекционной работы с глухонемыми детьми впервые заговорили Н.А.Рау и Ф.А. Рау. Именно они в

1900 г. В Москве открыли первый детский сад для глухонемых детей. Позднее Н.А. Рау организовала курсы для матерей воспитывающих глухонемых детей, а в 1930 году были открыты первые ясли для детей с нарушением слуха. Именно Ф.А. Рау первым ввел дифференцированный подход в обучении глухих детей. Он выделял три основных фактора влияющие на возможность овладения речью: время наступления глухоты, степень потери слуха и интеллектуальные возможности обучающегося [6].

Основываясь на научные труды Ф.А. Рау в начале 80 - х годов Т.В. Пелымская и Н.Д. Шматко разработали комплексную методику медико – педагогического исследования слуха младенцев и детей раннего возраста. Методика включает электрофизиологическое, аудиологическое и педагогическое изучение слуховой функции. Применение методики позволяет не только разграничить глухоту и тугоухость, но и определить степень снижения слуха внутри каждой из этих категорий, что делает возможным начать целенаправленную коррекцию дефекта с первых месяцев жизни ребенка. Благодаря аудиологическому скринингу новорожденных в нашей стране ежегодно выявляется значительное количество детей с нарушением слуха. Большинство родителей решают сразу же слухопротезировать своего глухого малыша системой кохлеарной имплантации [45].

Начало многоканальной кохлеарной имплантации в нашей стране было положено в 1991 г., когда австралийской фирмой «Cochlear» уже был зарегистрирован первый в мире КИ Nucleus CI22. В 2021 году исполнилось 30 лет программе кохлеарной имплантации в России. За это время кардинально изменился и сам кохлеарный имплант и возраст кандидатов на операцию и показания к имплантации. Однако на сегодняшний день кохлеарная имплантация является самым высокоэффективным и надежным средством борьбы с глухотой.

Слуховой метод, предложенный И.В. Королевой, раскрывает подход к слухоречевой реабилитации детей после кохлеарной имплантации. Он эффективно применяется в нашей стране уже несколько десятилетий. Цель слухового метода – речевое развитие детей с КИ на основе слуха и спонтанного научения. Основное его отличие – освоение ребенком речи происходит на основе появившегося слуха спонтанным естественным путём, так, как это происходит у слышащих людей [13].

В научных трудах российских исследователей в качестве эффективных средств речевого развития детей дошкольного возраста с нарушениями слуха заявлены виды деятельности, которые органично представляются в рамках коммуникативно-деятельностной системы обучения неслышащих детей С.А. Зыкова [32]. Новаторство системы заключается в том, что во главу угла в процессе обучения языку С.А. Зыков поставил решение проблемы потребности глухого ребенка в словесной речи. Для того, чтобы потребность в языке возникла, необходимо, во-первых, чтобы язык усваивался в неразрывной, немедленной связи с деятельностью, обслуживая все виды деятельности ребенка. К таким видам деятельности относятся различные виды игр, предметно-практическая деятельность (лепка, рисование, макетирование, конструирование, изготовление аппликаций), бытовая деятельность. Во-вторых, языком глухой ребенок должен овладевать изначально в его основной функции – функции общения, через погружение педагогами в непрерывную сеть коммуникативных ситуаций, которые сопровождаются деятельностью: театрализацией [18], показом, демонстрацией действий сюжета по теме коммуникации, играми [35;52] и др.

Создание и использование мультипликации, как потенциально эффективное средство речевого развития детей с бисенсорными нарушениями, не упоминается в трудах исследователей и практиков прошлого столетия, очевидно, по причинам отсутствия технических возможностей и необходимой компьютерной техники [14].

С развитием компьютерных технологий и улучшением материально-технической базы в образовательных организациях педагоги начали использовать мультипликацию в образовательных целях. Созданы мультфильмы, в которых в игровой форме происходит ознакомление обучающихся с сенсорными эталонами, элементарными математическими представлениями, с окружающим миром, основами безопасного поведения в природе и в быту; обучение чтению, письму и мн. др. В исследованиях В.В. Абраменковой, М.С. Аромаштам раскрываются идеи, посвященные влиянию мультфильмов на психоэмоциональное состояние детей, описывается отрицательное воздействие мультфильмов определенного содержания на детей [2]. Поэтому рекомендуется аналитически относиться к выбору готовых мультипликационных фильмов для просмотра детьми [1]. В работе Т.А. Деминой, Е.В. Матвиенко, Е.В. Климовой и др. [28;41]. мультипликация рассматривается как прием, часть алгоритма, направленного на развитие и формирование речевых и познавательных процессов у детей с особыми образовательными потребностями. Авторы утверждают, что данный приём активизирует познавательный интерес и дает дополнительную мотивацию к речевому общению у обучающихся, как с особыми образовательными потребностями, так и с нормой развития.

Исследователи Н.А. Арнаутова, Е.А. Кричевец [2;3] описывают свой опыт создания и применения самодеятельной мультипликации; они пришли к выводам о том, что данный вид деятельности дает возможность проработать негативный опыт и страхи ребенка; включить самые разные тематики в содержание мультипликации, что обеспечит решение дидактических и коррекционных задач.

Под термином «мультипликация» понимается технология, в основе которой лежит иллюзия оживления созданных художником объёмных и плоских изображений или объектов предметно-реального мира, запечатленных в ряде последовательных кадров на видеопленке или на

цифровых носителях, позволяющая при помощи неодушевленных, неподвижных объектов создавать иллюзию движения [63;74].

Анализ научных трудов зарубежных исследователей показывает, что практическая коррекционная работа и образование детей с нарушениями в развитии в целом, в том числе с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями, уже несколько десятилетий активно проводится с использованием интерактивных поверхностей, и мультисенсорной среды, с активным применением современных технических средств под руководством взрослого-фасилитатора. Данные средства позволяют вовлекать современных детей, выросших в условиях глобальной информатизации и компьютеризации, в обучающие игры, в ходе которых они погружаются в условия виртуальной реальности [64;68;71]. В зарубежной педагогике при этом чаще всего используется термин «анимация», который в современных трудах российских исследователей раскрывается через близкое по значению понятие – «мультипликация». С технологической точки зрения процесс создания мультипликации и анимации выглядят одинаково. Наиболее популярен вид анимации, представляющий собой серию рисованных изображений. Чаще всего используется рисованная анимация, кукольная, LEGO-анимация, песочная и пластилиновая.

Ученые Индонезии в ходе своих исследований выявили: использование образовательной анимации повышает мотивацию детей и даёт положительную динамику в обучении сенсорным эталонам [63;66]. Турецкие ученые изучили и описали процесс создания и адаптации интерактивной анимации с применением графических символов. В процессе длительной работы ими создана обучающая анимация, внедрен альтернативный язык коммуникации (ALIS), основанный на применении графических символов для улучшения восприятия учебного материала глухими и слабослышащими обучающимися [67].

Зарубежные коллеги [65;69;72] считают анимацию эффективным средством развития детей разного возраста, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья, только в том случае, если данное средство дополняет традиционные методики коррекционной работы. Как дополнительное средство коррекционного воздействия анимация имеет потенциал для сочетания различных стилей обучения, комбинировать разные учебные предметы, придавая учебным планам совершенно новую ценность, объединяя анимацию и науку преподавания [14].

По мнению зарубежных исследователей, анимация является эффективным средством для предъявления обучающимся сложного учебного материала, с помощью анимации педагог преподносит учебный материал с более интересной, понятной для детей стороны [62;73].

Таким образом, все перечисленные средства, включая мультипликацию, с опорой на принципы коммуникативно-деятельностной системы могут использоваться для речевого развития детей со значительной потерей слуха с коррекцией слуховыми аппаратами или кохлеарными имплантами и одновременным нарушением зрения в степени слабовидения, соблюдая при этом необходимые офтальмологические требования к используемым визуальным средствам на коррекционных занятиях [14].

## Выводы по главе 1

На сегодняшний день существует несколько основополагающих фундаментальных подходов при рассмотрении онтогенеза речевого развития.

При этом основополагающими факторами при делении на периоды чаще всего является физиологический возраст. Ведущие авторы-исследователи данного вопроса (авторы сноски) помимо возраста в своих трудах опираются на индивидуальные особенности развития детей. Особое внимание в речевом развитии уделяется дошкольному возрасту. В период дошкольного детства происходит становление основ речевого развития. Появление и обогащение как активного, так и пассивного словаря, развитие фонетической стороны речи, формирование грамматического строя, развитие связной речи – всё это неразрывно взаимосвязанные этапы речевого онтогенеза.

Дети дошкольного возраста с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями имеют особенности речевого развития, которые зависят от ряда факторов (степени снижения слуха; времени возникновения дефекта слуха; условий, в которых развивался ребенок после поражения слуха; участия родителей в слухоречевой реабилитации; физического и психического состояния слабослышащего ребенка; времени проведения кохлеарной имплантации, условий, в которых протекает слухоречевая реабилитация).

В научных трудах российских исследователей в качестве эффективных средств речевого развития детей дошкольного возраста с нарушениями слуха заявлены виды деятельности, которые органично представляются в рамках коммуникативно-деятельностной системы обучения незлышащих детей. К таким видам деятельности относятся различные виды игр, предметно-практическая деятельность (лепка, рисование, макетирование, конструирование, изготовление аппликаций), бытовая деятельность. Анализ

научных трудов зарубежных исследователей показывает, что практическая коррекционная работа и образование детей с нарушениями в развитии в целом, в том числе с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями, уже несколько десятилетий активно проводится с использованием интерактивных поверхностей, и мультисенсорной среды, с активным применением современных технических средств под руководством взрослого – фасилитатора. Данные средства позволяют вовлекать современных детей, выросших в условиях глобальной информатизации и компьютеризации, в обучающие игры, в ходе которых они погружаются в условия виртуальной реальности.

## **ГЛАВА 2. РАЗРАБОТКА И РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТА ПО СОЗДАНИЮ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ ДЛЯ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА И БИСЕНСОРНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ**

### **2.1. Организация, проведение и результаты предпроектного исследования по выявлению уровня речевого развития дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями**

В предпроектном исследовании по определению уровня речевого развития приняли участие десять детей (Приложение В) дошкольного возраста с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями. Для коррекции нарушений слуха детей используются слуховые аппараты или кохлеарные импланты. Для коррекции зрительных нарушений используются очки. Дети, участвующие в эксперименте, посещают комбинированную группу детского сада.

Для определения уровня речевого развития старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями использовались комплекс диагностических материалов, предложенных Е.В. Пархалиной, Е.Г. Речицкой и модифицированных О.Л. Беляевой и Л.П. Уфимцевой. Комплекс состоит из пяти групп, каждая группа содержит один – два блока заданий. С помощью многоцелевых заданий мы планировали определить уровень активного и пассивного словарного запаса, оценить уровень понимания обращенной речи, определить уровень развития связной речи. Так же мы проверили навыки разговорной речи и определили уровень овладения детьми грамматическим строением языка.

#### **I. Выявление уровня активного и пассивного словарного запаса.**

Блок 1. Для проверки активного словесного словаря мы использовали картинный словарь из 69 слов: 55 существительных, 8 прилагательных и 6 глаголов. При последовательном рассматривании картинок ребенок отвечал

на вопросы в словесной форме: Кто здесь изображен? Что это? Что делает? Какой...? Какая...? Что ты еще не назвал? А это как называется? и т. д

После, нами подсчитывалось общее количество самостоятельно названных слов. Каждая часть речи считалась отдельно. В одной из колонок протокола фиксировались ошибки в произношении слов. Лексические и грамматические ошибки учитывались нами при выявлении уровня владения детьми грамматическим строением языка, развития связной речи.

Блок 2. При проверке пассивного словарного словаря мы использовали этот же картинный словарь. Ребенок по слову педагога показывал соответствующую картинку. Вопросы предъявлялись нами только в устной форме. Ответы детей принимались так же только в устной форме. Ответы, данные с использованием жестикуляции и дактилологии нами не учитывались. В протоколе также отмечались правильно указанные предметы на картинках.

Результаты двух видов проверки нами фиксировались в протоколе №1 (таблица 1).

Таблица 1 – Протокол №1

№	Словарь для проверки	Активный словарь		Пассивный словарь +,-
		+,-	Качество ответов	
I	Существительные			
II	Глаголы			
III	Прилагательные			

Ответы детей нами были оценены с помощью уровневой шкалы введённой О.Л. Беляевой, Л.П. Уфимцевой:

1. Высокий уровень:

а) самостоятельное название не менее 90% существительных, 87% прилагательных и 85% глаголов;

б) правильно указывает названные педагогом предметы (не менее 94%)

2. Средний уровень:

а) самостоятельное название не менее 72 % существительных 61% прилагательных и 70% глаголов;

б) правильное указание названных педагогом предметов (не менее 77%).

3. Низкий уровень:

а) все значения ниже значений среднего уровня.

б) все значения ниже значений среднего уровня.

## II. Оценка уровня понимания обращенной речи

Блок 1. С учетом программных требований к словарному запасу детям задавались четыре группы вопросов с использованием различных лексико-грамматических конструкций. Дошкольники воспринимали вопросы слухозрительно.

Первая группа вопросов, требующих понимание родо - видовых отношений.

Груша, яблоко, апельсин - что это?

Какие профессии ты знаешь?

Москва, Санкт-Петербург, Киев – что это?

Какие виды транспорта ты знаешь?

Назови диких (домашних) животных.

Вторая группа вопросов для выявления знаний о профессиях людей.

Кто строит дом?

Кто работает в школе?

Что делает повар?

Какая профессия у папы (мамы)?

Кто водит троллейбус?

Кто лечит больных?

Что делает художник?

Где работает папа (мама)?

Третья группа вопросов, выявляющая степень понимания причинно-следственных связей, овладения знаниями о явлениях природы, признаках предметов.

Днём светло, а ночью -?

Река – широкая, а ручей -?

Самолёт летит быстро, а бабочка-?

Какая сегодня погода? Как ты догадался (ась)?

Четвертая группа вопросов, выявляющих понимание отношений родства.

У тебя есть брат (сестра)?

Твоя сестра (брат) старше тебя?

Как зовут твоего дедушку?

Как зовут твою бабушку?

Сколько лет внуку (внучке) твоей бабушке?

Как зовут дочь (сына) твоей бабушки?

Если дошкольник отвечает на поставленный вопрос верно, даже допуская аграмматизмы, это указывает на понимание им обращенной речи с использованием конкретной лексико - грамматической структуры. Если ребенку требуются дополнительные разъяснения, это говорит о непонимании им обращенной речи с использованием конкретной лексико – грамматической структуры. Нами использовалась следующая форма протокола №2 (таблица 2).

Таблица 2 – Протокол №2

№	Вопросы	Ответ	Словарь
1			
2			
3			
4			

5			
Всего правильных ответов			

В последнюю графу таблицы нами вносился словарь, использованный дошкольником. Словарь учитывался при оценивании предыдущего задания.

Полученные результаты соотносятся с тремя уровнями.

Первый уровень – высокий: правильные ответы без разъяснений не менее 90%. Второй уровень – средний: правильные ответы без разъяснений не менее 70%. Третий уровень – низкий: правильные ответы менее 70%, ребенку потребовались дополнительные разъяснения педагога.

### III. Определение уровня развития устной связной речи

Блок 1. Дошкольнику предлагались четыре сюжетные картинки, которые необходимо было расположить в правильной последовательности (приложение Б). Опираясь на предложенные картинки, ребенок составлял рассказ (что произошло?). В данном задании оценивается уровень развития связной речи, наличие основных частей рассказа (вступление, основная часть, заключение).

Первый уровень – высокий: дошкольник расположил картинки в правильной последовательности, составленный рассказ является законченным описанием сюжета. В рассказе были использованы слова-связки: потом, а затем, и вот и др.

Второй уровень – средний: дошкольник расположил картинки в правильной последовательности, при этом составленный им рассказ представляет не законченное описание сюжета, а скорее описывает отдельные его части.

Третий уровень – низкий: дошкольник допустил ошибку при составлении последовательности картинок, составленный им рассказ не является связным.

Для уточнения правильности сделанных выводов даётся повторное задание с предъявлением другой серии картинок. При проведении повторного

задания в связи с подозрением на низкий уровень развития связной речи, последовательность картинок выкладывается педагогом, ребенку предъявляются в готовом виде. Это делается для того чтобы задание было направлено только на выявления уровня связной речи.

#### IV. Проверка состояния навыков устной разговорной речи

Блок 1. Дошкольнику предлагается выполнить поручения и дать отчет о выполненном поручении. Ребенку устно даются шесть поручений. Если дошкольник не понимает задание, поручение предъявляется в письменном виде. Устно - тактильная форма предъявления не использовалась. Перечень поручений:

1. Встань. Покажи стул и другую мебель.
2. Попроси у меня карандаш.
3. Нарисуй не апельсин, а яблоко.
4. Возьми книгу и положи в шкаф.
5. Закрой дверь.
6. Спроси у ХХХ, как зовут её (его) маму.

В протокол №3 (таблица 3) записывали полные ответы детей, отмечали, как дети выполняли задания.

Таблица 3 – Протокол №3

№	Поручения	Форма предъявления		Выполнение поручений	
		устно	письменно	результат(+,-)	отчет
1.					
...					
	Вопросы	устно	письменно		
1.					
2.					
...					

Блок 2. Дошкольнику предлагается ответить на шесть вопросов:

1. Как тебя зовут?

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

Ответы детей записываются дословно в протокол №4 (таблица 4).

Таблица 4 –Протокол №4

№	Вопросы	Ответы
1		
2		
3		
4		
5		
6		
Всего правильных ответов:		

Оценивание ответов происходило с использованием уровневой шкалы.

Первый уровень - высокий: шесть правильных ответов на оба задания.

Второй уровень – средний: четыре – пять правильных ответа из первого второго задания.

Третий уровень – низкий – менее чем при четырех правильных ответов из первого и второго задания.

V. Проверка уровня овладения дошкольниками с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями грамматическим строением языка

Блок 1. Составление предложений по картинкам. Дошкольнику перелагается составить предложения по сюжетным картинкам (приложение В). Ребенок, используя знакомые ему слова, описывает, что изображено на картинке. Кто изображен на картинке, какие действия совершают герои, изображенные на картинке.

Если дошкольник испытывает затруднения при выполнении задания, педагог задает наводящие вопросы: Кто? Что делает? В протоколе №5 (таблица 5) фиксируются все ответы детей, дословно.

Таблица 5 – Протокол №5

№	Содержание картинок	Выполнение задания ребенком					
		Самостоятельно			С помощью вопросов		
1							
2							
3							
4							
Всего:		Правильно	С ошибкой	Не выполнен	Правильно	С ошибкой	Не выполнен

Ответы детей нами были оценены с помощью уровневой шкалы.

Первый уровень – высокий: ребенок самостоятельно составил не менее 80% предложений по предложенным картинкам, без ошибок.

Второй уровень – средний: правильно самостоятельно составлено не менее 50% предложений по предложенным картинкам.

Третий уровень – низкий: во всех самостоятельно выполненных частях задания допущены ошибки, или часть заданий не выполнена совсем.

Блок 2. Сообщение о своих действиях. Дошкольнику предлагается вопрос: расскажи, что ты делал сегодня утром? (или: что ты делал вчера вечером?).

Данное задание направлено на проверку правильности и последовательности построения рассказа.

Следует обратить внимание на грамматическое оформление высказывания ребенка. Отмечаются частота и характер аграмматизмов. Рассказ дошкольника фиксируется в протоколе №6 (таблица 6).

Таблица 6 – Протокол №6

№	Вопрос	Рассказ ребенка

При оценивании второго блока заданий мы полагались на определённое О.Л. Беляевой и Л.П. Уфимцевой содержание уровней:

Первый уровень – высокий: ребенок самостоятельно составляет рассказ. В рассказе имеется не более двух аграмматизмов, отражена суть происходящих событий.

Второй уровень – средний: дошкольник самостоятельно составляет рассказ, но рассказ имеет множество аграмматизмов. Суть событий в рассказе отражена.

Третий уровень – низкий: ребенок испытывает затруднения при составлении рассказа, требуется помощь педагога. В рассказе отражена суть происходящих событий, допущено множество аграмматизмов.

Многие из предложенных выше заданий носят комплексный характер, поэтому при определении общего уровня речевого развития старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями нами учитывалось следующее:

- средний показатель суммированных результатов по уровням, полученным по всем заданиям;
- общее впечатление от общения с ребенком.

В общем, характеристика уровней речевого развития детей с нарушениями слуха представлена в таблице 7 [51].

Таблица 7 – Уровни речевого развития детей с нарушениями слуха

Уровни	Характеристика уровней
Высокий	Имеет словарный запас сверх программных требований. Хорошо понимает обращенную речь, достаточно хорошо владеет связной речью.

Средний	Словарный запас соответствует программным требованиям, не всегда понимает обращенную речь, средний уровень владения связной речью.
Низкий	Предметный словарь с преобладанием слов бытовой тематики. С трудом понимает обращенную речь, низкий уровень владения связной речью.

Результаты предпроектного исследования по выявлению уровня речевого развития дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями.

Ниже мы приводим описание результатов, полученных в ходе предпроектного исследования, направленного на выявление уровня речевого развития старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями.

Задание из первой группы включает в себя 2 блока заданий, направленных на определение уровня активного и пассивного словарного запаса.

Рассмотрим показатели, полученные на предпроектном этапе. Результаты, полученные на предпроектном этапе представлены на рисунке 1.

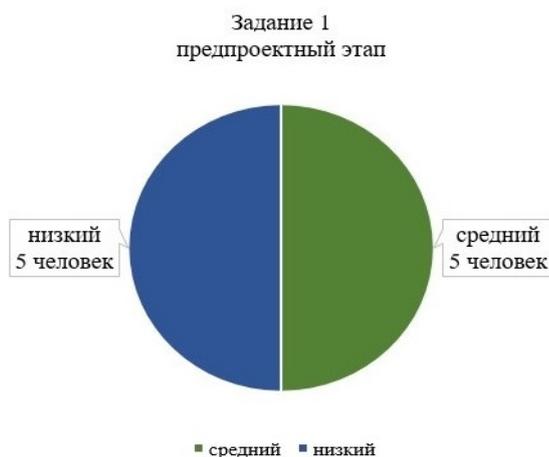


Рисунок 1 – Показатели развития объёма словарного запаса у старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями на предпроектном этапе

Из результатов обследования видно, что у пятерых дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями словарный запас как активный, так и пассивный на низком уровне, у пятерых – на среднем уровне. Высокого уровня не достиг никто из испытуемых. Стоит отметить что у детей, достигших среднего уровня отмечались значительные трудности при назывании слов. Один из обследуемых детей произносил слова контурно («табата» вместо «собака»). У пятерых дошкольников возникли трудности восприятия на слух близких по звучанию слов («катает», «качает»). При назывании слов дети чаще воспроизводили лишь ударную часть слова.

Результаты предпроектного обследования понимания обращенной речи старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями представлены на рисунке 2.

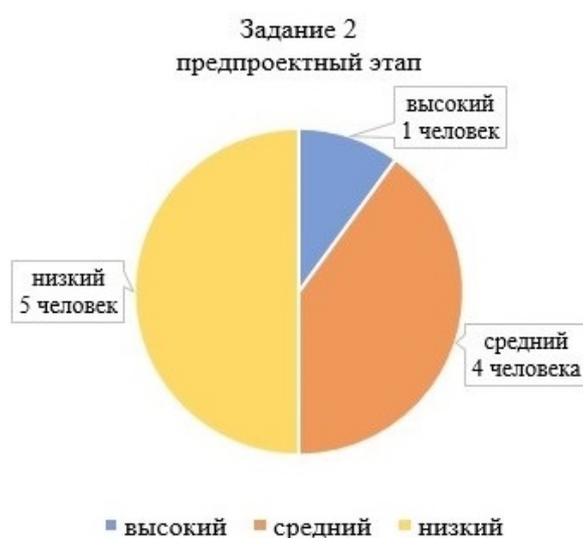


Рисунок 2 – Показатели уровней понимания обращенной речи старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями на предпроектном этапе

Для большинства дошкольников наиболее доступными оказались вопросы на раскрытие родо – видовых отношений. Вопросы на проверку знаний о профессиях людей вызвали затруднения у большинства детей, пятеро детей смогли дать ответ лишь на вопросы, связанные с профессиями

родителей. Четверо человек помимо профессий родителей назвали профессии, с которыми чаще всего сталкиваются в повседневной жизни: повар, воспитатель, водитель. Наибольшее затруднение вызвали вопросы для ответа на которые требуется установить причинно-следственные связи. Пятерым детям понадобились дополнительные разъяснения педагога.

Результаты предпроектного обследования уровня развития устной связной речи у дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями представлены на рисунке 3.

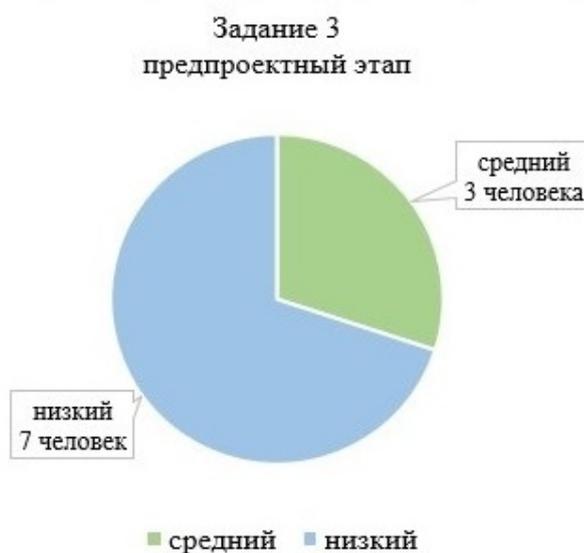


Рисунок 3 – Результаты определения уровня развития устной связной речи у старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями на предпроектном этапе

Анализируя результаты предпроектного обследования можно сделать вывод о том, что уровень развития связной речи у семерых детей с нарушением слуха и бисенсорными нарушениями низкий. Дети испытывают значительные трудности при составлении рассказа. В рассказах детей не выдержана структура связного текста (вступление, описание события, заключение), чаще всего присутствуют только две части: основная и заключение, вступление и основная. В рассказах используются простые

предложения, часто не наблюдается связи предложений между собой. Чаще рассказ напоминает перечисление действий («Собака бежит. Мальчик бежит. Мяч упала. Вода»). При составлении рассказа детьми допущено большое количество ошибок, основные из них – не правильное изменение слов по падежам, числам и родам (мяч упала, трава растут), добавление лишних предлогов или наоборот их пропуск (мальчик бежит на мячом). Так же имеются ошибки согласования слов в предложении и ошибки связанные с изменением формы слова.

Результаты оценки состояния навыков устной разговорной речи старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями на предпроектном этапе представлены на рисунке 4.



Рисунок 4 – Результаты оценки состояния навыков устной разговорной речи старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями на предпроектном этапе

Показатели четвертого задания таковы: двое детей достигли высокого уровня, трое – среднего и пятеро дошкольников – низкого. Дети, достигшие высокого уровня, выполнили все поручения правильно, при ответах после

выполнения поручений допускали ошибки в согласования слов в предложении, но в целом справились с заданием.

Дошкольники, достигшие низкого уровня, имели трудности с выполнением поручений. В их ответах наблюдаются пропуски главного члена предложения, неправильное изменение слов по родам, числам и падежам. На большинство вопросов дети отвечали односложно.

Результаты ответов детей на первый блок заданий – составление предложений по картинкам на предпроектном этапе представлены на рисунке5.



Рисунок 5 – Результаты ответов детей на первый блок заданий на предпроектном этапе

Из рисунка мы видим, что четверо детей достигли среднего уровня: используя знакомые слова дошкольники самостоятельно составили по 2-3 предложения отражающих основную мысль. Шестеро детей имеют низкий уровень – при выполнении заданий испытывали трудности, педагог задавал наводящие вопросы, в ответах детей были допущены ошибки: выпущены главные члены предложения (вода льёт), нарушены связи согласования (кошка играют) и др.

Результаты ответов детей на второй блок заданий – сообщение о своих действиях на предпроектном этапе представлены на рисунке 6.

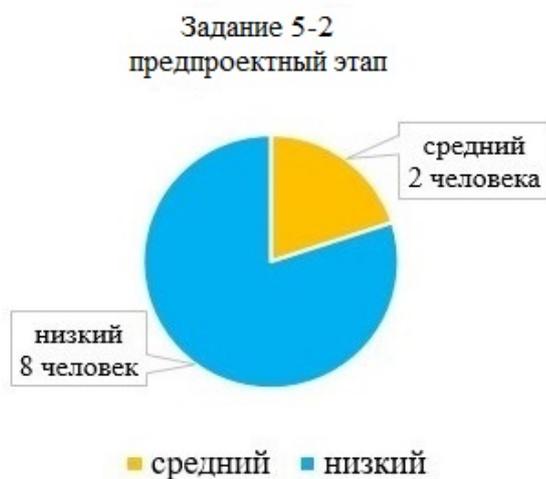


Рисунок 6 – Результаты ответов детей на второй блок заданий на предпроектном этапе

Из рисунка видно, что большинство детей испытывали трудности при выполнении задания. Двое детей достигли среднего уровня, восемь низкого. Всем детям потребовалась помощь педагога в форме наводящих вопросов. Ответы детей имеют множество аграмматизмов, в большинстве сообщений отражена лишь суть произошедших событий, они напоминают не связанные между собой перечисления действий.

Результаты предпроектного исследования дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями свидетельствуют о низком уровне речевого развития у дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями.

## **2.2. Аннотация проекта. Организационный план разработки и реализации проекта «Мультяшка»**

Задачей параграфа является описание аннотации проекта и организационного плана его разработки и реализации. Создание и реализация проекта «Мультяшка» позволяет дополнить традиционную коррекционную работу дошкольной организации по речевому развитию дошкольников посредством создания мультфильмов вместе с детьми и родителями.

1. Продолжительность реализации проекта – два года.

2. Характеристика целевой группы: обучающиеся с особыми образовательными потребностями старшего дошкольного возраста в количестве 10 человек. В состав экспериментальной группы вошли обучающиеся с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями.

3. Место реализации проекта: муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение г. Красноярск (детский сад комбинированного вида).

4. Ресурсное обеспечение проекта.

Материально-технические: компьютер, ноутбук, 2 штатива (большой и маленький), фотоаппарат/веб-камера, колонки, мультстанок, микрофон/диктофон, кольцевые лампы (3 шт.), программное обеспечение для монтажа и съемки мультфильмов.

Кадровые: старший воспитатель, воспитатели групп, учителя-логопеды.

Учебно-методические: диагностический материал для выявления уровня речевого развития старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями. Разнообразные пособия и схемы для лепки, иллюстрации.

Ресурсное обеспечение проекта представлено в таблице 8.

Таблица 8 – Ресурсное обеспечение проекта

№	Социальный партнер	Задачи взаимодействия	Характер и содержание деятельности
1.	Педагогический коллектив детского сада комбинированного вида.	Накопление опыта с целью всестороннего речевого развития у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями в комбинированных группах.	Подготовка и проведение мероприятий. Обмен опытом.
2.	Профессорско – преподавательский состав КГПУ им. В. П. Астафьева.	Научно-методическое консультирование.	Наставничество по вопросам реализации проекта.

5. Проектная идея состоит в предположении о том, что речевое развитие обучающихся с особыми образовательными потребностями старшего дошкольного возраста будет результативнее, если разработать и реализовать проект, включающий методические рекомендации и серию конспектов, выстроенное с опорой на принцип вариативности, позволяющий формировать коррекционную работу с учетом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья детей. Данный принцип мы предполагаем реализовать в ходе организованной деятельности продуктом которой является пластилиновый мультфильм.

Традиционно работа по речевому развитию старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями выстраивается учителем-дефектологом с опорой на классические методы: словесный (вопросы, объяснения, беседа, рассказ), наглядный (демонстрация различных наглядных иллюстраций, схем), практические (упражнения, дидактическая игра). Однако на сегодняшний день существует множество эффективных современных средств речевого развития детей. Проанализировав научные труды зарубежных исследователей, мы пришли к выводу что практическая коррекционная работа и образование детей с нарушениями в развитии в целом, в том числе с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями, уже

несколько десятилетий активно проводится с использованием информационно - коммуникационных технологий (ИКТ) [14]. Наиболее эффективны и широко применимы на сегодняшний день – интерактивные поверхности и мультисенсорные среды, позволяющие вовлекать детей в обучающие игры, в ходе которых они погружаются в условия виртуальной реальности. Не менее результативны проекты, в которых учеными используется разного рода анимация. Авторы утверждают, что данный приём активизирует познавательный интерес и дает дополнительную мотивацию к речевому общению у обучающихся, как с особыми образовательными потребностями, так и с нормой развития. Под термином «анимация», а в своей работе мы будем использовать равнозначное ему понятие: «мультипликация». Под этим определением понимается технология, в основе которой лежит иллюзия оживления созданных художником объёмных и плоских изображений или объектов предметно-реального мира, запечатленных в ряде последовательных кадров на видеопленке или на цифровых носителях, позволяющая при помощи неодушевленных, неподвижных объектов создавать иллюзию движения.

Цель проекта: разработать и внедрить проект, способствующий повышению уровня речевого развития старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями в ДОУ комбинированного вида.

Задачи проекта:

- сформировать проектную группу по разработке содержания коррекционно – развивающей работы по речевому развитию старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями;
- подобрать диагностический инструментарий для проверки уровня речевого развития старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями;

- провести диагностическое обследование, определить уровень речевого развития старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями;

- разработать методические рекомендации по реализации содержания коррекционно – развивающей работы по речевому развитию старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями;

- реализовать серию коррекционно – развивающих занятий по созданию мультфильмов, направленных на речевое развитие старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями.

#### 6. Ожидаемые результаты:

1. Разработаны и апробированы конспекты коррекционных занятий учителя – дефектолога как средство, способствующее повышению уровня речевого развития старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями.

#### 2. Обучающиеся участвующие в проекте:

- имеют знания о процессе создания пластилинового мультфильма;
- узнают, понимают и употребляют слова и предложения, отрабатываемые в процессе создания мультфильмов из пластилина;

- различают на слух знакомые короткие фразы с изменением одного слова;

- различают интонацию: грустную, веселую;

- соотносят текст с видеорядом;

- используют в большинстве случаев устную речь в общении;

- умеют работать в группе при выполнении коллективной работы;

- способны планировать, анализировать и оценивать свои действия.

#### 7. Критерии и показатели достижения результатов:

- Увеличение объёма пассивного словаря (существительные, обобщающие понятия, глаголы, прилагательные, числительные в рамках лексических тем).

- Расширение и закрепление активного словаря (существительные, обобщающие понятия глаголы, прилагательные, числительные в рамках лексических тем).

- Сформированное умение составлять простые распространенные предложения, короткие диалоги по тематике мультфильмов.

- Уменьшение количества ошибок при согласовании слов в простом предложении в роде и числе.

- Различает интонацию: грустную, веселую.

- Соотносит текст с видеорядом.

#### 8. Методы оценки результатов.

- Педагогическая диагностика речевого развития старших дошкольников Е.Г. Речицкой, Е.В. Пархалиной модифицированная О.Л. Беляевой и Л.П. Уфимцевой.

#### 9. Этапы проекта и сроки их реализации.

Аналитический этап (сентябрь 2020 г. – май 2021 г.).

За время аналитического этапа проведен теоретический анализ исследований по проблеме психолого – педагогических особенностей, обучающихся с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями. Изучены современные эффективные методики и методы речевого развития, обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Предпроектный этап (июнь 2021 г. – август 2021 г.) Подобраны задания для определения уровня речевого развития старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями.

Проектный этап (сентябрь 2021 г. - апрель 2022 г.).

Определение уровня речевого развития старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями. Разработка и реализация

педагогического проекта, способствующего формированию исследуемого феномена в условиях дошкольного образовательного учреждения комбинированного вида.

Аналитико – рефлексивный этап (май 2022 г.).

Проведение повторного обследования старших дошкольников с особыми образовательными потребностями, определение уровня речевого развития. Обобщение и систематизация полученных результатов проектной работы, формулирование выводов.

Организационный план разработки и реализации проекта представлен в таблице 3.

Объём проекта рассчитан на 7 месяцев еженедельных занятий в режиме двух фронтальных занятий в неделю.

Таблица 9 – Организационный план разработки и реализации проекта

№п/п	Этапы/ проектные действия	Сроки реализации	Проектный результат/проектный продукт	Ответственный
1.	Аналитический этап			
1.1.	Теоретическое изучение исследований по проблеме психолого – педагогических особенностей, обучающихся с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями, современных эффективных методик и методов речевого развития, обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.	Сентябрь 2020 г. – май 2021 г.	Теоретическое обоснование проектной работы	Богданова Т.С.
1.2.	Анализ исследований по	Сентябрь 2020 г. – май	Теоретическое обоснование проектной	Богданова Т.С.

	проблеме психолого – педагогических особенностей, обучающихся с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями.	2021 г.	работы	
2.	Предпроектный этап			
2.1.	Формирование проектной группы	Май 2021 г. - июнь 2021 г.	Формулировка проектных этапов и их задач.	Богданова Т.С.
2.2	Подбор методик для определения уровня речевого развития старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями.	июнь 2021 г. – август 2021 г.	Результаты оценки уровня речевого развития обучающихся с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями.	Богданова Т.С.
3.	Проектный этап			
3.1	Обработка полученных результатов исследования уровня речевого развития	Сентябрь 2021 г.	Описание полученных результатов.	Богданова Т.С.
3.2	Разработка методического обеспечения способствующего повышению уровня речевого развития старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями.	Сентябрь 2021 г. - апрель 2022 г.	Разработаны конспекты и комплексно-методическое. Сформирован алгоритм создания мультфильма.	Богданова Т.С.
3.3	Апробирование педагогического обеспечения	Сентябрь 2021 г. - апрель 2022 г.	Создание видео-банка пластилиновых мультфильмов	Богданова Т.С.
4.	Аналитико – рефлексивный этап.			
4.1	Повторное обследование, определение уровня речевого развития.	Май 2022 г.	Анализ и интерпретация результатов проектного исследования.	Богданова Т.С.

4.2	Обобщение и систематизация полученных результатов проектной работы, формулирование выводов.	Май 2022 г.	Анализ и интерпретация результатов проектного исследования Разработка и написание методических рекомендаций	Богданова Т.С.
-----	---	-------------	--	----------------

#### 10. Субъекты педагогического сопровождения проекта.

Старший воспитатель, воспитатели групп, учителя –логопеды, учитель –дефектолог, обучающиеся старшего дошкольного возраста имеющие особенности развития.

#### 11. Перспектива реализации проекта:

- тиражирование опыта по речевому развитию старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями посредством создания мультипликации;
- работа с детьми: создание условий для дальнейшего речевого развития обучающихся старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями;
- распространение собственного педагогического опыта путем публикации материалов о результатах реализации проекта;

#### 12. Факторы риска в реализации проекта:

- Не готовность педагогов использования инновационного подхода в речевом развитии детей с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями старшего дошкольного возраста.
- Отсутствие у педагогов необходимых навыков.
- Неактивна позиция педагогов.
- Трудоемкость и сложность процесса занимает большое количество времени.
- Возможные трудности с поиском бюджета проекта.
- Сложная эпидемиологическая обстановка.
- Военные действия.

### **2.3. Методические рекомендации по реализации педагогической технологии создания пластилиновой мультипликации**

В нашей стране с 70-х годов начали появляться детские экспериментальные мультстудии. Трудно поверить, но еще в 1983 г. во Франции на международном симпозиуме Всемирной ассоциации деятелей мультипликационного кино звучал доклад со знаменательной темой: «Мультипликационный фильм – завтрашняя педагогика?». Зачинатели этого эксперимента осознавали, что «главная педагогическая ценность мультипликации заключается в универсальности её языка, позволяющего организовать всеобъемлющую систему комплексного развивающего обучения детей всех возрастных групп» [14].

В последние десятилетия мультипликация приобретает все больший дидактический потенциал. Сегодняшний мультфильм обрел способность «учить и воспитывать, а не только развлекать и потешать». В работе Т.А. Деминой, Е.В. Матвиенко, Е.В. Климовой и др. [28] мультипликация рассматривается «как прием, часть алгоритма, направленного на развитие и формирование речевых и познавательных процессов у детей с особыми образовательными потребностями». Авторы утверждают, что «данный приём активизирует познавательный интерес и дает дополнительную мотивацию к речевому общению у обучающихся, как с особыми образовательными потребностями, так и с нормой развития».

Исследователи Н.А. Арнаутова, Е.А. Кричевец [2;3] описывают свой опыт создания и применения самодеятельной мультипликации; они пришли к выводам о том, что «данный вид деятельности дает возможность проработать негативный опыт и страхи ребенка; включить самые разные тематики в содержание мультипликации, что обеспечит решение дидактических и коррекционных задач». Сегодняшний педагог должен обладать множеством компетентностей, но основная из них – педагогическая зоркость. Педагог

должен понимать, что происходит с ребенком, и планировать его образовательную деятельность опираясь на зону ближайшего развития. Тогда процесс обучения будет не только продуктивным, но и очень интересным. В сложившейся на сегодняшний день ситуации в сфере дошкольного образования с одной стороны, мы видим современных детей, которые очень быстро приобретают навыки владения техническими средствами (смартфон, планшет, ноутбук). С другой стороны, согласно требованиям ФГОС ДО «внедрения инновационных технологий призвано улучшить качество обучения, повысить мотивацию детей к получению новых знаний, ускорить процесс усвоения знаний» [15]. Учитывая все факторы нами было принято решение использовать пластилиновую мультипликацию, а именно – процесс создания пластилиновой мультипликации, как средство речевого развития дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями. Далее приводятся методические рекомендации по созданию объёмной пластилиновой мультипликации. Рекомендации могут быть использованы не только педагогами дошкольных образовательных организаций (воспитателями, дефектологами, логопедами, психологами, музыкальными руководителями) но и педагогами дополнительного образования, учителями, родителями. Использование пластилиновой мультипликации в коррекционном или образовательном процессе ни в коем случае не может заменить традиционные формы и методы работы дошкольной образовательной организации. Мультипликация может лишь расширить или дополнить их.

#### Организация мультсудии.

Организовать мультсудию можно в любом помещении. По возможности следует выбирать тихие малопроеходимые помещения. В мультстудии желателен минимальный набор мебели: стулья, столы (желательно разной высоты), стеллажи и контейнеры для хранения больших запасов пластилина, досок для лепки, стек, готовых персонажей и декораций.

Из оборудования вам потребуются:

- штативы (разной высоты);
- лампы для подсветки (желательно газоразрядные, т.к. они не выделяют тепло при свечении, следовательно, пластилин не будет плавиться);
- ноутбук или персональный компьютер;
- проектор и экран;
- колонки;
- фотоаппарат или веб –камера или смартфон;
- микрофон.

Программное обеспечение, при помощи которого монтируется мультфильм, накладывается аудио ряд и титры:

1. WindowsMovieMaker. Самая простая, стандартная программа. Чаще всего присутствует в каждом компьютере и ноутбуке. Программа бесплатная, обладает всеми необходимыми функциями имеет понятный интерфейс.

2. StopMotionStudio. Программа с невысокими системными требованиями, можно установить, как на любой ПК, так и ноутбук. Неоспоримым ее достоинством является то, что эту же программу можно установить на смартфон в виде приложения, что существенно упростит процесс съемки. Приложение имеет множество ценных функций: покадровый редактор, временная шкала, звуковой редактор. Так же имеется возможность осуществления и наложения аудио записи на визуальный ряд. Существует бесплатная версия приложения и платная, на начальном этапе вполне хватает функций, заложенных в бесплатной версии.

3. Movavi. Удобная программа для работы на компьютере или ноутбуке. Семейство видео редакторов этой фирмы довольно широко, каждая версия по-своему хороша. Программа может быть, как бесплатной, так и платной.

4. Dragonframe. Программное обеспечение, для покадровой анимации которое в своей работе используют многие профессионалы. Программа платная. Достоинств у данной программы много: камера подключается к компьютеру или ноутбуку и фотографии, сделанные ребенком, сразу же появляются в окне предварительного просмотра; количество кадров в секунду можно задать сразу, или редактировать в процессе работы; легкость удаления или дублирования кадров; возможность подключения микрофона и наложения аудио ряда на видео.

Если нет возможности организации мультстудии в отдельном, специально отведённом помещении можно иметь минимальный необходимый набор для деятельности «мобильной мультстудии». Это очень практичный и удобный вариант если вам все время приходится перемещаться и проводить занятия в разных помещениях. Для этого вам потребуется: смартфон или фотоаппарат, ноутбук, штатив, лампа, пластилин, досточки для лепки, стеки, салфетки.

Этапы создания мультфильма.

Работа и по созданию пластилиновых мультфильмов проводится в несколько этапов:

Этап 1. Выбор сюжета, написание сценария.

Возникновению истории, которая в последствии станет сценарием мультфильма могут предшествовать различные ситуации. Это может быть проблемная ситуация, комбинированная педагогом или увиденное на прогулке явление природы. В основу сценария может быть положено известное литературное произведение, пословица или потешка, а может только что придуманная детьми сказка. Все зависит от педагогической цели, которую педагог планирует реализовать в процессе создания пластилинового мультфильма. Когда сценарий мультфильма готов, обговорены все подробности и особенности действий, готов перечень героев, необходимых атрибутов и декораций - переходим к следующему этапу.

## Этап 2. Изготовление персонажей, декораций и атрибутов.

Когда дети впервые создают мультфильм педагог объясняет детям все тонкости создания будущего персонажа: персонаж должен иметь подвижные части, чтобы в кадре он мог двигаться; чем качественнее сделан персонаж, тем дольше он прослужит; размер всех персонажей, задействованных в одном мультфильме должен быть примерно одинаковым.

В ходе работы над персонажем важно давать детям возможность самостоятельного выбора: цвета пластилина, деталей и особенностей внешности героя. Для съемки мультфильма почти всегда используется фон. Это может быть простой листок бумаги с нарисованным или наклепленным пейзажем, или же специально изготовленные декорации. С изготовлением фона и декораций дети прекрасно справляются самостоятельно, педагогу лишь необходимо организовать их деятельность: обсудить детали и помочь распределить работу. Фон и декорации выставляются и закрепляются перед началом фотосъемки.

## Этап 3. Фотосъемка мультфильма.

Перед началом фотосъемки с детьми обсуждается движения и передвижения персонажа в кадре. Предварительно можно зарисовать раскадровку (серия рисунков иллюстрирующая итоговый вид мультфильма), нужно учитывать возможности детей, если детям сложно зарисовать вполне можно обойтись подробным обсуждением. Если ребенок/дети впервые осуществляют процесс съемки, необходимо провести пошаговую демонстрацию деятельности. Дети самостоятельно распределяют роли. «Оператор» - тот, кто следит за положением персонажа в кадре и контролирует работу «аниматоров», дает команду «кадр» и нажимает на кнопку фотоаппарата, контролирует наличие посторонних предметов в кадре. «Аниматоры» осуществляют движение персонажей и предметов в кадре. Дети самостоятельно проводят съемку, педагог находится рядом и по необходимости оказывает организующую помощь. Количество кадров

должно быть достаточным для последующего наложения речевого материала. Обычно используемая частота в мультфильме – 8-10 кадров в секунду. Важное правило которое должны усвоить дети на этапе съемки – чем «мельче» будут движения персонажа в кадре, тем более плавными они получатся в готовом мультфильме. Это понимание легко формируется после нескольких просмотров отснятого ребенком материала. Очень важно перед началом съёмки закрепить фон и декорации, установить и закрепить штатив и камеру, съемка должна вестись с одной точки, иначе в видео ряде кадры будут «прыгать». Во время съемки нужно отключить вспышку и настроить равномерное освещение, не желательно наличие тени в кадре (если только это не предусмотрено сценарием). После того, как материал отснят, можно перейти к следующему этапу- монтаж видео.

#### Этап 4. Монтаж.

Чаще всего процесс монтажа педагог осуществляет без участия детей из-за сложности процесса. Но если съемка осуществляется на смартфон с использованием приложения Stop Motion Studio, дети совместно с педагогом могут монтировать видео ряд. Не всегда требуется снимать огромное количество кадров, в зависимости

#### Этап 5. Озвучивание.

На этапе озвучивания педагог демонстрирует детям готовый видеоряд. Дети произносят речевой материал в микрофон, производится запись и прослушивание. При необходимости речевой материал повторяется. Желательно проводить запись в закрытом помещении с полным отсутствием посторонних шумов, в последствии даже незначительные шумы будут очень слышны. В своей работе мы часто используем бесплатный аудиоредактор Audacity позволяющий работать сразу с несколькими звуковыми дорожками. Применение данного редактора дает возможность не только улучшить качество имеющегося аудиоматериала, но и создать дополнительные эффекты (сделать голос значительно ниже). В зависимости от сценария

мультфильма помимо голосового на видео ряд может быть дополнительно наложена музыка или звуковые эффекты (визг тормозов, шум ветра и т.д.).

#### Этап 6. Итоговый просмотр.

Итоговый просмотр – это всегда долгожданное событие для детей. Объявляется премьерный показ, дети рисуют афишу, приглашают педагогов детей из других групп. Демонстрация готового мультфильма происходит на большом экране. После просмотра каждый ребенок, участвующий в создании мультфильма, получает свою «минуту славы». Дети рассказывают о своём вкладе в общую работу, о трудностях, которые им удалось успешно преодолеть. Мультфильм рассылается родителям, и дома дети снова проживают ситуацию успеха вместе с близкими.

По форме организации занятия могут быть: индивидуальные, групповые, подгрупповые, парные.

В зависимости от этапа, занятия по созданию мультфильма, могут быть включены в непосредственную образовательную или самостоятельную деятельность детей.

Далее представлено подробное описание коррекционно – развивающей дефектологической работы, направленной на речевое развитие старших дошкольников в процессе создания мультфильма.

На этапе создания сюжета и написания сценария педагог подбирает речевой материал для составления сценария будущего мультфильма с учетом уровня речевого развития дошкольников и с учетом практических навыков работы с пластилином. Если ребенку впервые предъявляется речевой материал – применяется послоговое проговаривание слов, далее сопряженное, а уже потом отраженное проговаривание. Проговаривание речевого материала сопровождается предъявлением различного рода наглядного материала. Например, это может быть серия сюжетных картинок. Речевой материал можно считать усвоенным, когда ребенок может произнести слово самостоятельно.

На этапе создания персонажей и атрибутов оречевляются все действия ребенка с пластилином, при повторном и последующем повторении этого этапа ребенок оречевляет свои действия сначала совместно с педагогом затем самостоятельно. При возникновении сложностей при создании персонажа рекомендуем использовать поэтапные алгоритмы лепки или же использовать лепку по показу педагога.

Перед этапом озвучивания педагог проводит большую работу. Практически педагог «проигрывает» совместно с ребенком все те действия, которые в последствии будут отражены в мультфильме. В начале может использоваться прием «рука в руке», далее дошкольник может выполнять манипуляции самостоятельно. Ребенок повторяет за педагогом и манипуляционные действия с героем и/или с атрибутами и произносимый речевой материал. При возникновении затруднений в слухозрительном восприятии или самостоятельном произнесении слов и фраз используются таблички с напечатанным или написанным речевым материалом. Все дидактические материалы используемые в процессе создания мультфильма должны быть подобраны в зависимости от возраста и зрительных возможностей детей, имеющих одновременное нарушение слуха и зрения.

На этапе съёмки, так же, как и на этапе лепки, все проводимые манипуляции проговариваются педагогом, а при повторном повторении этапа проговаривание действий может проходить в вопросно-ответной форме. Педагог задаёт вопросы – ребенок отвечает. При последующем повторении этого этапа следует добиваться самостоятельного проговаривания ребенком своих действий.

На этапе озвучивания педагог демонстрирует готовый видео ряд ребенку и просит его «подарить» свой голос герою или «научить» персонаж разговаривать. Проводится повторение разученного ранее речевого материала. Педагог контролирует правильность построения грамматических форм и произношения, в соответствии с произносительными возможностями

ребенка. После производится запись речевого материала и его последующее наложение на видеоряд. На последнем этапе осуществляется просмотр готового мультфильма с ребенком или группой детей принимавшими участие в создании мультфильма. После просмотра происходит обсуждение увиденного в вопросно – ответной форме. Тем самым педагог снова побуждает детей к повторению речевого материала.

Рекомендуем в мультфильмах для использования детьми с нарушением слуха и бисенсорными нарушениями не использовать дополнительные звуковые эффекты, музыкальное сопровождение не накладывать на речевой ряд, это может вызвать у детей трудности при восприятии мультфильма.

Готовые мультфильмы могут многократно использоваться дошкольниками для повторения и закрепления речевого материала в моменты отсутствия их в детском саду. Примеры включения мультипликации в непосредственную образовательную деятельность детей представлены в приложении А, перспективное планирование в приложение Г.

#### **2.4 Анализ и интерпретация завершающего этапа проектного исследования**

После реализации проекта направленного на повышение уровня речевого развития старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями нами было осуществлено повторное исследование компонентов: определён объём активного и пассивного словарного запаса, уровень понимания обращенной речи и уровень развития связной речи.

Остановимся подробнее на результатах:

Как упоминалось ранее обследование проводилось с использованием комплекса диагностических материалов, предложенных Е.В. Пархалиной,

Е.Г. Речицкой и модифицированных О.Л. Беляевой и Л.П. Уфимцевой. Комплекс состоит из пяти групп, каждая группа содержит один – два блока заданий. Рассмотрим показатели завершающего этапа в сравнительном аспекте с показателями предпроектного этапа.

При определении объёма активного и пассивного словарного запаса результаты, полученные на двух этапах проекта, представлены на рисунке 7.

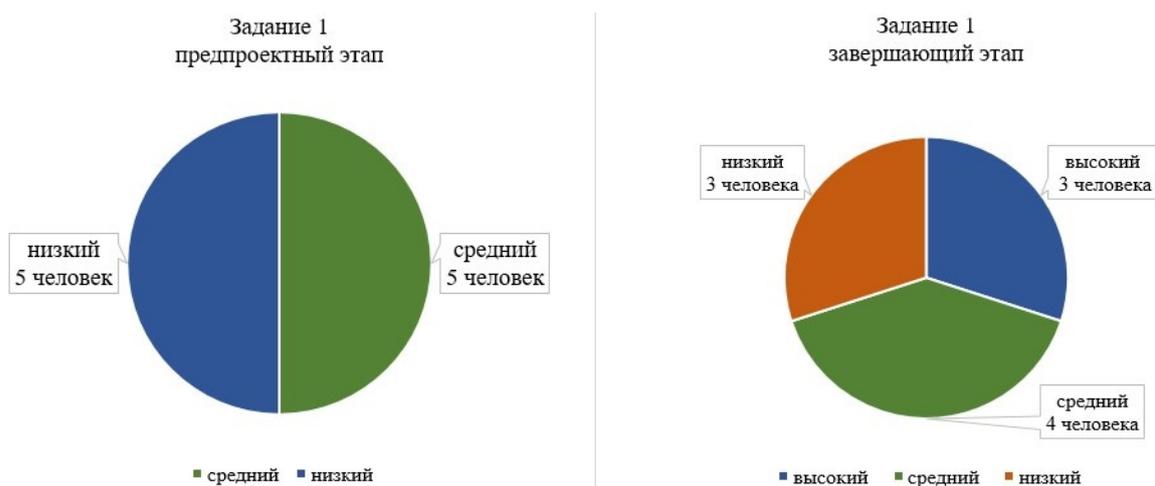


Рисунок 7 – Показатели развития объёма словарного запаса у старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями на двух этапах проекта

Из диаграммы мы видим, что после реализации проекта направленного на повышение уровня речевого развития старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями, показатели значительно улучшились. Трое испытуемых со среднего уровня перешли на высокий. Количество самостоятельно названных ими слов увеличилось, при выполнении второго блока заданий у них не возникло трудностей. Двое детей с низкого уровня перешли на средний. Пассивный словарь этих детей значительно расширился они не испытывали затруднений при показе соответствующих называнию педагогу картинок. Не смотря на то что трое детей остались на низком уровне, мы отмечаем значительные улучшения при

ответах детей: ими было названо большее количество слов, чем на предпроектном обследовании.

Показатели уровней понимания обращенной речи старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями представлены на рисунке 8.

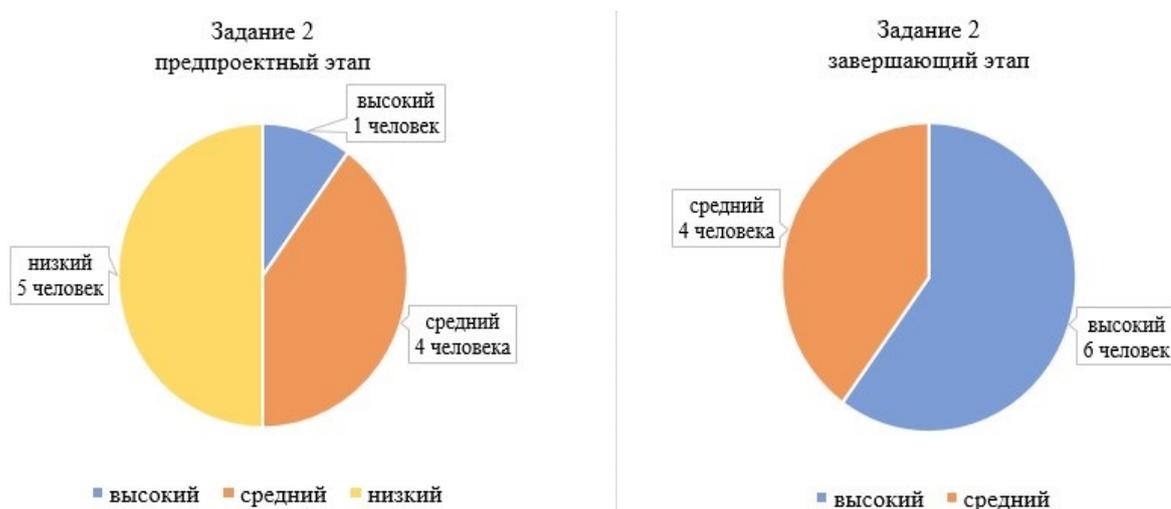


Рисунок 8 – Показатели уровней понимания обращенной речи старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями на двух этапах

Из рисунка видно, что после реализации проекта у старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями показатели понимания обращенной речи стали выше. На высоком уровне теперь оказались шестеро детей: четверо из них перешли со среднего, один с низкого. Они ответили правильно на все заданные вопросы, им не потребовались дополнительные разъяснения педагога. Четверо дошкольников с низкого уровня поднялись на средний. Они так же правильно ответили на большинство вопросов. Как и при предпроектном обследовании наибольшее затруднения вызывали вопросы для ответа на которые требуется установить причинно-следственные связи.

Результаты определения уровня развития устной связной речи у старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями представлены на рисунке 9.

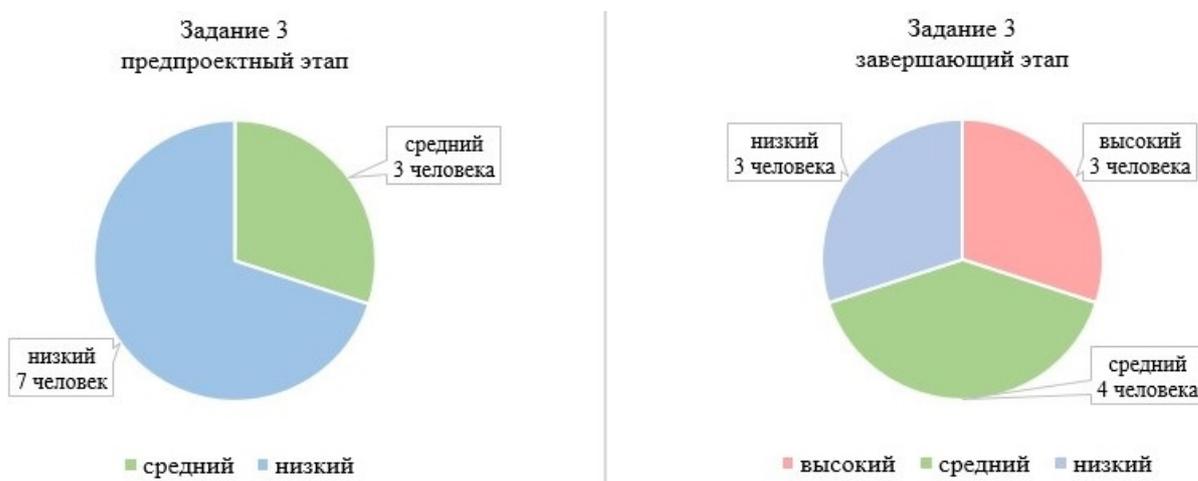


Рисунок 9 – Результаты определения уровня устной связной речи у старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями на двух этапах проекта

Как мы видим на рисунке, у старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями после реализации проекта значительно улучшились показатели. Трое детей не допустили ошибок при последовательном расположении картинок и составили рассказ с законченным описанием сюжета – они на высоком уровне. Четверо детей на среднем уровне, расположили картинку в правильной последовательности, их рассказы состояли из простых предложений. При этом они представляли не законченное описание сюжета, а скорее описывали отдельные его части. Трое детей на низком уровне: при повторном задании с использованием другой серии картинок испытывали значительные трудности при составлении рассказа, им удалось составить лишь несколько простых предложений, логики в рассказе не было.

Результаты оценки состояния навыков устной разговорной речи старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями на двух этапах проекта представлены на рисунке 10.

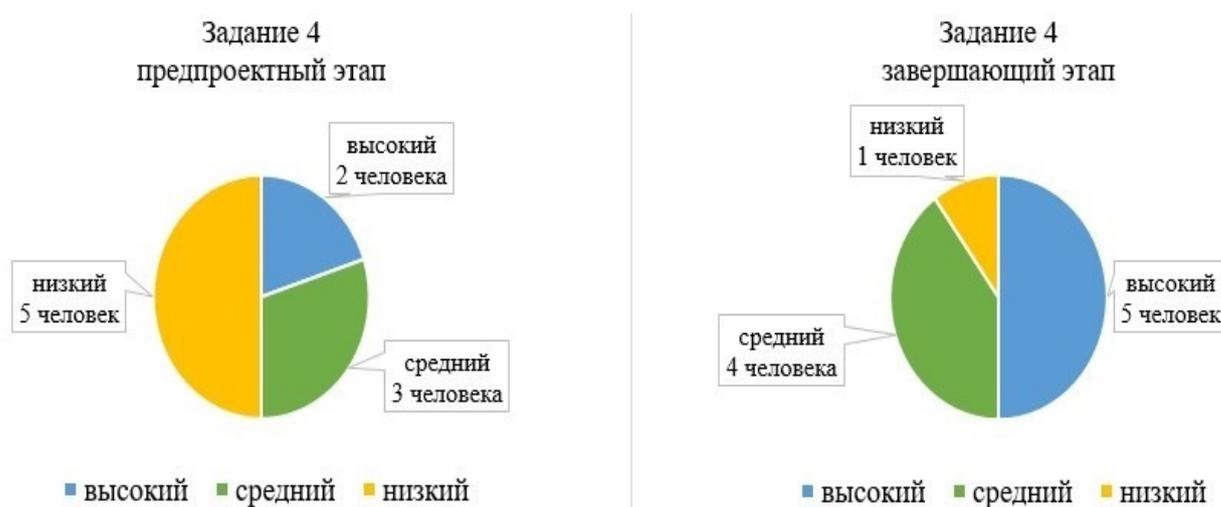


Рисунок 10 – Результаты оценки состояния навыков устной разговорной речи старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями на двух этапах исследования

Проведя анализ результатов четвертого задания можно сделать вывод, что дети справились с заданиями. Пятеро испытуемых достигли высокого уровня. Они дали шесть и более правильных ответов на оба задания. Выполнили все поручения правильно. Четверо детей достигли среднего уровня – они выполнили все поручения, дали правильные ответы на пять заданий. Один ребенок дал три правильных ответа на задания и остался на низком уровне. В его ответах по-прежнему наблюдаются пропуски главных членов предложения, неправильное изменение слов по родам, числам и падежам. На большинство вопросов он ответил односложно.

Результаты ответов дошкольников на первый блок в пятой группе заданий на двух этапах представлены на рисунке 11.

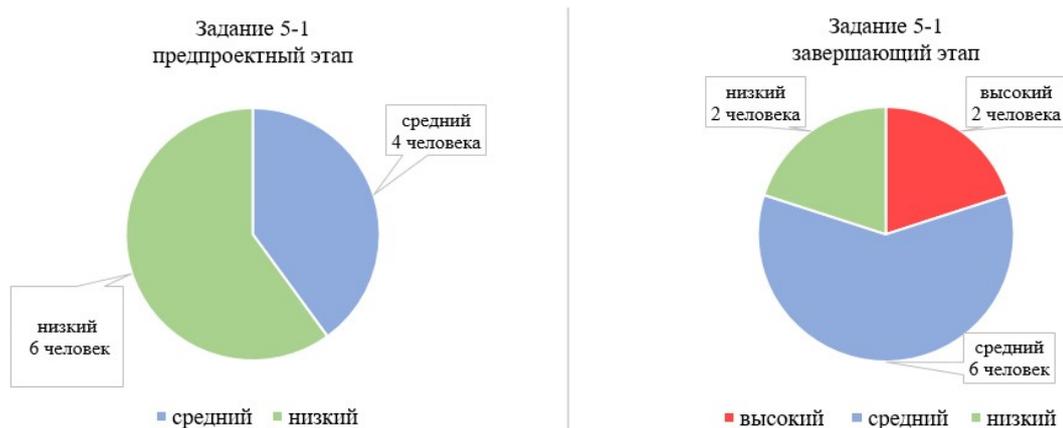


Рисунок 11 –Результаты ответов детей на первый блок заданий в пятой группе на двух этапах исследования

Анализ результатов повторной диагностики свидетельствует об улучшении показателей. Двое детей достигли высокого уровня, они самостоятельно, составили 4-5 предложений используя знакомые слова. Четверо детей с низкого уровня достигли среднего, они самостоятельно, без ошибок, составили по 2-3 предложения. Двое детей остались на низком уровне, при выполнении задания ими было допущено большое количество ошибок.

Результаты оценки уровня овладения дошкольниками с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями грамматическим строением языка после повторного проведения диагностики, а именно второго блока пятой группы заданий, на двух этапах представлены на рисунке 12

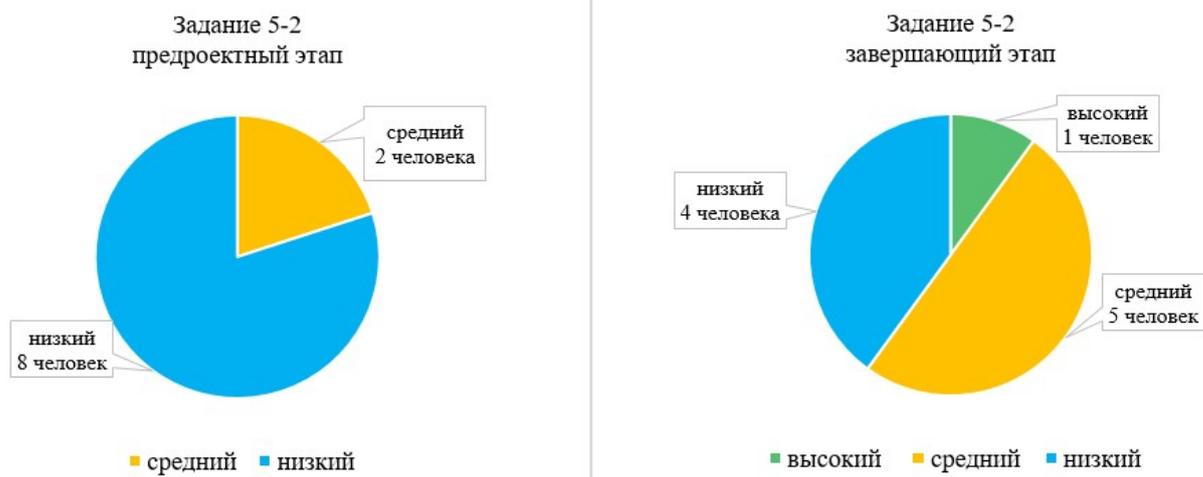


Рисунок 12 – Результаты оценки уровня овладения дошкольниками с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями грамматическим строением языка

Отмечается положительная динамика показателей уровня овладения старшими дошкольниками с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями грамматическим строением языка. После реализации проекта детям стало легче давать сообщения о своих действиях. Один ребенок достиг высокого уровня, он правильно и последовательно построил свой ответ на вопрос педагога. Четверо детей с низкого уровня перешли на средний, всего на среднем уровне после повторной диагностики находятся пятеро детей. Некоторые из них непоследовательно выстроили свое высказывание, трое допустили ошибки в согласовании. Четверо детей остались на низком уровне, они составили сообщение о своих действиях, но они не представляли связанный, законченный рассказ. Ответы детей имели множество аграмматизмов.

Улучшение показателей уровня речевого развития старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями при сравнении результатов на предпроектном и завершающем этапах проекта позволяет сделать вывод об эффективности реализованного проекта.

Таким образом, результаты исследования на завершающем этапе проекта свидетельствуют в пользу доказательства проектной идеи о том, что речевое развитие старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями, будет результативнее в случае разработки и реализации педагогического обеспечения в виде проекта.

## **Выводы по главе 2**

Для определения уровня речевого развития у обучающихся с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями и с целью разработки проекта направленного на повышения уровня речевого развития старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями нами было проведено предпроектное исследование. С помощью многоцелевых заданий были определены уровни активного и пассивного словарного запаса, дана оценка уровню понимания обращенной речи, определён уровень развития связной речи, разговорной речи и определён уровень овладения детьми грамматическим строением языка. Выборку исследования составили обучающиеся старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями в количестве 10 человек.

Результаты предпроектного этапа обусловили необходимость разработки серии конспектов и методических рекомендаций, раскрывающих дидактический потенциал мультипликации как педагогического средства в развитии речи старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями. В разработанном и реализованном нами проекте обозначены задачи и направления работы по речевому развитию старших дошкольников, имеющих нарушения слуха и бисенсорные нарушения.

В результате внедрения проекта и проведении серий занятий, направленных на речевое развитие в ходе создания мультипликационных роликов диагностировано: изменения уровня речевого развития, а именно –

его повышение. Полученные результаты свидетельствуют об эффективности проекта «Мультишка».

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На сегодняшний день существует несколько основополагающих фундаментальных подходов при рассмотрении онтогенеза речевого развития.

При этом основополагающими факторами при делении на периоды чаще всего является физиологический возраст. Ведущие авторы-исследователи данного вопроса [22;32;43;48] помимо возраста в своих трудах опираются на индивидуальные особенности развития детей. Особое внимание в речевом развитии уделяется дошкольному возрасту. В период дошкольного детства происходит становление основ речевого развития. Появление и обогащение как активного, так и пассивного словаря, развитие фонетической стороны речи, формирование грамматического строя, развитие связной речи – всё это неразрывно взаимосвязанные этапы речевого онтогенеза.

Дети дошкольного возраста с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями имеют особенности речевого развития, которые зависят от ряда факторов (степени снижения слуха; времени возникновения дефекта слуха; условий, в которых развивался ребенок после поражения слуха; участия родителей в слухоречевой реабилитации; физического и психического состояния слабослышащего ребенка; времени проведения кохлеарной имплантации, условий, в которых протекает слухоречевая реабилитация).

В научных трудах российских исследователей в качестве эффективных средств речевого развития детей дошкольного возраста с нарушениями слуха заявлены виды деятельности, которые органично представляются в рамках коммуникативно-деятельностной системы обучения незлышащих детей. К таким видам деятельности относятся различные виды игр, предметно-практическая деятельность (лепка, рисование, макетирование, конструирование, изготовление аппликаций), бытовая деятельность. Анализ

научных трудов зарубежных исследователей показывает, что практическая коррекционная работа и образование детей с нарушениями в развитии в целом, в том числе с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями, уже несколько десятилетий активно проводится с использованием интерактивных поверхностей, и мультисенсорной среды, с активным применением современных технических средств под руководством взросло-го-фасилитатора. Данные средства позволяют вовлекать современных детей, выросших в условиях глобальной информатизации и компьютеризации, в обучающие игры, в ходе которых они погружаются в условия виртуальной реальности.

Для определения уровня речевого развития у обучающихся с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями и с целью разработки проекта направленного на повышения уровня речевого развития старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями нами было проведено предпроектное исследование. С помощью многоцелевых заданий были определены уровни активного и пассивного словарного запаса, дана оценка уровню понимания обращенной речи, определён уровень развития связной речи, разговорной речи и определён уровень овладения детьми грамматическим строением языка. Выборку исследования составили обучающиеся старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями в количестве 10 человек.

Результаты предпроектного этапа обусловили необходимость разработки серии конспектов и методических рекомендаций, раскрывающих дидактический потенциал мультипликации как педагогического средства в развитии речи старших дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями. В разработанном и реализованном нами проекте обозначены задачи и направления работы по речевому развитию старших дошкольников, имеющих нарушения слуха и бисенсорные нарушения.

В результате внедрения проекта и проведении серий занятий, направленных на речевое развитие в ходе создания мультипликационных роликов диагностировано: изменения уровня речевого развития, а именно – его повышение.

На основании этого поставленную цель проектной работы можно считать достигнутой, задачи – полностью выполненными.

### Список использованных источников

1. Абраменкова В., Богатырева А. Дети и телевизионный экран // Воспитание школьников. М., 2006. № 6. С. 28–31.
2. Арнаутова Н.А. Применение самодельной мультипликации на разных этапах урока // Информатика в школе. М., 2017. №8 (131). С. 30–32. URL: <https://school.infojournal.ru/jour/article/view/168>
3. Арнаутова Н.А., Кричевец Е.А., Уроки мультипликации: возможности использования цифровой техники в коррекционно-развивающих целях // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. М., 2011. № 1. С. 24–32.
4. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей 3-7 лет. М.: Просвещение, 1999. 117 с.
5. Басилова Т.А. Воспитание в семье ребенка раннего возраста со сложным сенсорным или множественным нарушением // Альманах Института коррекционной педагогики РАО., 2004. №. 8. С. 1–8.
6. Басилова Т.А. Слепоглухие дети // Специальная психология / Под ред. В.И. Лубовского. М.: Академия, 2003. С. 391–406.
7. Белая Н.А. Активизация речевого общения слабослышащих дошкольников // Активизация речевого общения слабослышащих дошкольников. 2015. № 3. С. 126–127.
8. Белозерова А.П. Развитие диалогической речи слабослышащих детей старшего дошкольного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры / ред. И.А. Филатова, О.Г. Нугаева. Екатеринбург, 2014. 155 с.
9. Белоусов В.Ю. Разговорная речь как объект лингвистических исследований // Научный альманах. 2016. № 10-1 (24). С. 415–419.
10. Бертынь Г.П. Этиологическая классификация слепоглухоты // Дефектология. 1985. № 5. С. 14–20.
11. Богданова Т. Г. Сурдопсихология: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 220 с.

12. Богданова Т. С. Образовательная практика «Пластилиновая мультипликация» // Методический сборник. Красноярск, 2021. С. 104-110.
13. 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.
14. Беляева О. Л., Богданова Т. С. Дидактический потенциал мультипликации в развитии речи старших дошкольников с бисенсорными нарушениями // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2021. №2 (56). С 114–120. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskiy-potentsial-multiplikatsii-v-razvitii-rechi-starshih-doshkolnikov-s-bisensornymi-narusheniyami>.
15. Беляева О. Л., Богданова Т. С., Давыдова О. Г. Мультипликация как средство вовлечения родителей дошкольников с нарушениями слуха и бисенсорными нарушениями в процесс их речевого развития // Семья особого ребенка. Часть II / Сборник материалов II научно-практической конференции с международным участием «Семья особого ребенка» (19 ноября 2020 г., г. Москва). М.: ФГБНУ «ИКП РАО», 2020. С. 117.
16. Беляева О.Л., Брюховских Л.А., Воронова О.В., Проглядова Г.А. Современные подходы к изучению педагогического сопровождения слепоглухих детей с кохлеарными имплантами // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2019. № 2 (48). С. 6-13. DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2019-48-2-115>.
17. Беляева О.Л., Карпова Г.А. Современная сурдопедагогика: из прошлого в настоящее: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. Красноярск, 2015. 308 с.
18. Беляева О.Л., Непомнящих О.И. Театрализация как средство включения в совместную развивающую деятельность дошкольников с сохранным и нарушенным слухом // Практическая дефектология. 2018. № 3 (15). С. 59–61.

19. Бородич А.М. Методика развития речи детей. М.: Просвещение, 1981. 255 с.
20. Власова Т.А. О влиянии нарушения слуха на развитие речи ребёнка. М., 1954. 131 с.
21. Волкова Л.С. Коррекция нарушений устной речи у детей с глубокими нарушениями зрения: автореферат дис. ... на соискание уч. степ. доктора педагогических наук. М., 1983. 210 с.
22. Выготский Л.С. Мышление и речь. М., 1982. 416 с.
23. Выготский Л.С. Основы дефектологии. Спб.: Лань, 2003. 656 с.
24. Выгодская, Г.Л. Игровая деятельность глухих детей // Психология глухих детей. М., 1971. С. 357–361.
25. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. М.: Просвещение, 1961. 154 с.
26. Головчиц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха. М.: ВЛАДОС, 2001. 304 с.
27. Горелов И.Н., Седов КФ. Основы психолингвистики: Учебн. Пособие. М.: Лабиринт, 1997. 224 с.
28. Деменина Т.А., Матвиенко Е.В., Климова Е.В. Мультипликация как средство формирования и развития речевых процессов у детей с особыми образовательными потребностями // Коррекционно-педагогическое образование. 2015. № 1. С. 75–83.
29. Добрава Г. Р. Детская речь: новый взгляд на известные проблемы // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. 2011. №. 9. С. 16–25.
30. Дошкольное воспитание и обучение детей с комплексными нарушениями / Под ред. Л.А. Головчиц: учебное пособие. М.: Логомаг, 2015. 266 с.
31. Зайцева Г. Л. Жестовая речь. Дактилология. М.: Просвещение, 1992. 215 с.

32. Зыков С.А. Методика обучения глухих детей языку. М.: Просвещение, 1977. 200 с.
33. Дубровинский Д.И. Феномен слепоглухоты. Еще раз о Загорском эксперименте (о фактах фальсификации, ее защитниках и об актуализации проблемы) // Философские науки. 2018. №1. С. 89–117. DOI: 10.30727/0235-1188-2018-1-89-117.
34. Зайцева Г. Л. Зачем учить глухих детей жестовой речи? // Дефектология. 1995. № 2. С. 3–8.
35. Кирсанова Т.В., Матуняк Н.А. Применение игровых технологий в решении задач социально-коммуникативного развития дошкольников // Научное отражение. 2017. №3. С. 12–14. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29672725>.
36. Комаров, К.В. Формирование речевого общения слабослышащих учащихся. М.: Просвещение, 1983. 95 с.
37. Комарова Т.С., Москвина А.С., Третьяков А.Л. Роль информационно-коммуникационных технологий в познавательном развитии детей дошкольного возраста // Проблемы современного образования. 2019. №1. С.43–49.
38. Лаптева, О.А. Разговорная речь // Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. М.: Советская энциклопедия, 1990. С. 407–408.
39. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. 680 с.
40. Логопедия: Методическое наследие / Под ред. Л.С. Волковой Кн. V: Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи: нарушения речи у детей с сенсорной и интеллектуальной недостаточностью. М.: Просвещение, 2007. 135 с.

41. Матвиенко Л.Д. Коррекционная работа со слабослышащими детьми // Концепт. 2016. № 11. С. 686–690.
42. Нейман Л.В., Богомильский М.Р. Анатомия, физиология и патология органов слуха и речи: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.И. Селиверстова. М.: ВЛАДОС, 2001. 224 с.
43. Обухова Т.И. Методика формирования речи детей раннего и дошкольного возраста с нарушением слуха. учеб. метод. пособие. Мн.: БГПУ, 2005. 48 с.
44. Овчинникова Е.А., Нигматуллина И.А. Формирование навыков коммуникации у младших дошкольников с бисенсорными нарушениями с использованием верботонального метода // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2018. № 3. С. 26–31.
45. Пелымская Т.В. Формирование устной речи дошкольников с нарушенным слухом. М.: Просвещение, 2003. 145 с.
46. Проглядова Г. А. Современная дошкольная тифлопедагогика: теория и практика: учебное пособие Краснояр. гос. пед. ун-т им. ВП Астафьева. Красноярск, 2019. 125 с.
47. Развитие речи детей дошкольного возраста: пособие для воспитателя детского сада / В.И. Логинова, А.И. Максаков, М.И. Попова; под ред. Ф.А. Сохина. М.: Просвещение, 1984. 223 с.
48. Рау Ф.Ф., Слезина Н.Ф. Методика обучения произношению в школе глухих: Пособие для учителей. М.: Просвещение, 1981. 191 с.
49. Рау М.Ю. Развитие воображения глухих детей средствами изобразительной деятельности // Дефектология. 1984. № 5. С. 39–46.
50. Рау Ф.Ф. О психологических основах развития слухового восприятия речи у глухих детей // Дефектология. 1991. № 1. С.81–88.

51. Речицкая Е.Г., Пархалина Е.В. Готовность слабослышащих дошкольников к обучению в школе: учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений. М.: Гуманит.-изд. центр ВЛАДОС, 2000. С. 193.
52. Роль системы обучения языку в личностном развитии глухих дошкольников // Коррекционное обучение как основа личностного развития аномальных дошкольников. М., 1989. № 5. С. 65–69.
53. Рончка К.В., Павлова Е.И, Корзенкова Н.С. Развитие речи посредством пальчиковых игр // Дошкольное образование-развивающее и развивающееся. 2015. № 3. С. 40–42.
54. Саломатина И. В. Проблемы родителей детей с синдромом Ушера: некоторые подходы к их решению // Дефектология. 2000. № 1. С. 75–81.
55. Сироткин С.А., Шакенова Э.К. Слепоглухота. Классификация и проблемы: Учебное пособие. М.: Просвещение, 1989. 225 с.
56. Сошникова Н.Г. Комплексные сенсорные и интеллектуальные нарушения в развитии: исторические аспекты исследования сложного дефекта: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Челябинск: Изд-во РЕКПОЛ, 2010. 150 с.
57. Трофимова О. В. Теоретические основы проблемы формирования коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста. Специфика коммуникативного развития личности // Наука и образование сегодня. 2019. №. 2 (37). С. 145–149.
58. Уфимцева Л. П., Грищенко Т. А. Развитие зрительного восприятия у учащихся с нарушением зрения // Наука и образование. 2015. №2. С. 45–49.
59. Ушакова О.С. Занятия по развитию речи для детей 5-7 лет. М.: Просвещение, 2010. 225 с.
60. Хвостикова Ж.Г. Особенности восприятия речи глухими и слабослышащими детьми // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2015. № 44. С. 79–82.

61. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с ОНР в условиях специального детского сада. М.: Просвещение, 1993. 125 с.
62. Хохлова А.Ю. Методика оценки доступного уровня символизации в общении у детей с нарушениями слуха и зрения и множественными нарушениями развития // Клиническая и специальная психология. 2016. Том 5. № 2. С. 121–134. DOI: 10.17759/psyclin.2016050209.
63. Эльконин Д.Б. Детская психология. Развитие ребенка от рождения до 7 лет. М.: Учпедгиз, 2014. 456 с.
64. Basak B., Yucehan Y., Ahmet Y. (2018). Using Animation as a Means of Enhancing Learning of Individuals with Special Needs // TEM Journal. Vol. 7(3). P. 670–677. DOI: 10.18421/TEM73-26.
65. Dammeyer J. Deafblindness and dual sensory loss research: Current status and future directions // World J Otorhinolaryngol. 2015. Vol.5(2). P. 37–40 DOI: 10.5319/wjo.v5.i2.37.
66. Grindstaff E., Sutherland A. Music From the Dark and Silence: Incorporating Deaf, Hard of Hearing, and Visually Impaired Students in the Music // Education Classroom. 2020. Vol. 5(1). P. 54-59. URL: [https://encompass.eku.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1779&context=honors\\_theses](https://encompass.eku.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1779&context=honors_theses).
67. Habib K., Soliman, T. Cartoons' Effect in Changing Children Mental Response and Behavior // Open Journal of Social Sciences. 2019. Vol. 3. P. 248–264. doi:10.4236/jss.2015.39033.
68. Ima Kusumawati Hidayat, Mitra Istiar Wardhana, Denik Ristya Rini. Animation as an Educational Media to Learn Colors and Shapes for Toddlers. Advances in Social Science, Education and Humanities Research, volume 255. 1st International Conference on Arts and Design Education (ICADE 2018). DOI: 10.2991/icade-18.2019.42.
69. Janssen, M., Riksen-Walraven, J.M., & Dijk, J.V. Contact: Effects of an Intervention Program to Foster Harmonious Interactions between Deaf-Blind

- Children and Their Educators // Journal of Visual Impairment & Blindness. 2019. Vol. 2. P. 310-315.
70. Kazuko Fujisawa, Tomoyoshi Inoue, Yuko Yamana & Humirhiro Hayashi. The Effect of Animation on Learning Action Symbols by Individuals with Intellectual Disabilities // Augmentative and Alternative Communication. 2018. Vol. 27. P. 53–60. DOI: 10.3109/07434618.2011.553245.
71. Martinez OOL. Criteria for Defining Animation: A Revision of the Definition of Animation in the Advent of Digital Moving Images // Animation. 2015. Vol. 10 (1). P. 42–57. DOI:10.1177/1746847715571234.
72. Manga, T., & Masuku, K.P. Challenges of teaching the deaf-blind learner in an education setting in Johannesburg: Experiences of educators and assistant educators // The South African Journal of Communication Disorders. 2017. Vol. 67. P. 45–49. DOI:10.4102/sajcd.v67i1.649 .
73. Oana BUICĂ-BELCIU. Blended learning using multitouch and sensory responsive technologies in kindergarden: the funlab project // Bucharest. 2014. Vol. 5. P. 106–112. [URL:https://www.cceol.com/search/article-detail?id=286468](https://www.cceol.com/search/article-detail?id=286468).
74. Rosen Y. The Effects of an Animation-Based On-Line Learning Environment on Transfer of Knowledge and on Motivation for Science and Technology Learning // Journal of Educational Computing Research. 2021. Vol. 40 (4). P. 451–467.
75. Şilbır, Lokman & Coşar, Mevhibe & Karal, Yasemin & Altun, Taner & Atasoy, Murat & Özçamkan-Ayaz, Gülşen. Graphic Symbol Based Interactive Animation Development Process for Deaf or Hard of Hearing Students // International Electronic Journal of Elementary Education. 2015. Vol. 12. P. 371-382. DOI: 10.26822/iejee.2020459466

## ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

### Серия занятий по созданию пластилинового мультфильма

#### «Привет, это я».

#### Занятие 1. Создание персонажа (подгруппа 10 человек)

**Цель:** Знакомство с именами детей, этапами создания пластилинового мультфильма.

**Задачи.**

*Обучающая:* закреплять умения рассказывать о себе используя образец речевого высказывания; отработать умение создавать фигурку человека из пластилина.

*Развивающая:* обогащать словарный запас, совершенствовать произносительные навыки развивать коммуникативные навыки, мелкую моторику пальцев рук.

*Воспитательная:* продолжать формировать навыки сотрудничества, воспитывать уважительное отношение к своему труду и труду сверстника.

**Оборудование и материалы:** стулья и столы по количеству детей, пластилин, стеки, доски для лепки, мольберт/доска, маркеры, «волшебный» микрофон, картинки с символическим изображением этапов создания мультфильма.

Примерный план деятельности:

Этапы деятельности	Содержание деятельности	
	Совместная деятельность педагога с детьми	Самостоятельная деятельность детей
Мотивационно - побудительный	Словесная игра «Волшебный микрофон» Цель: учить детей составлять короткий рассказ о себе. Дети сидят на стульчиках по кругу. Педагог встает в центр круга с микрофоном. Рассказывает о себе: «Меня зовут ..., мне ... лет, я люблю ... тем самым даёт детям образец речевого высказывания. При возникновении вопросов педагог задаёт наводящие вопросы: «Как тебя зовут?» «Сколько тебе лет?» «Что ты любишь делать?»	Рассказывают о себе используя образец речевого высказывания.
Основной этап	Педагог предлагает детям создать мультфильм. Рассказывает о этапах из которого состоит процесс	Выкладывают из карточек алгоритм создания

	<p>создания мультфильма, вводится символическое обозначение этапов (карточки).</p> <p>Первый мультфильм, который дети создадут будет о них самих, на основе составленного ими рассказа.</p> <p>Педагог раздает детям пластилин, предлагает каждому ребенку слепить себя. Вводит понятие «персонаж». Объясняет требования к персонажу: руки и ноги должны быть хорошо примазаны, они должны быть подвижными и т.д.</p>	<p>мультфильма.</p> <p>Лепят из пластилина объёмный персонаж с двигающимися руками, ногами.</p>
Заключительный	<p>Игра «Похвали свою работу»</p> <p>Цель: учить анализировать выполненную работу.</p> <p>Хорошо если дети начнут играть с вылепленными персонажами, имитировать диалог.</p>	<p>Дети рассказывают о своём персонаже.</p>

## **Занятие 2. Съёмка персонажа (работа в парах)**

**Цель:** отснять видео ролик с использованием пластилинового персонажа.

**Задачи.**

*Обучающая:* формировать умение передавать эмоциональное состояние через позу, движение и мимику; познакомить с процессом создания видео ролика способом покадровой съёмки.

*Развивающая:* развивать творческое мышление, стремление преодолевать трудности.

*Воспитательная:* продолжать формировать навыки сотрудничества, воспитывать уважительное отношение к своему труду и труду сверстника.

**Оборудование и материалы:** ранее вылепленный персонаж, ноутбук, веб-камера/фотоаппарат, стол, стулья, картинки с символическим изображением этапов создания мультфильма.

Примерный план деятельности:

Этапы деятельности	Содержание деятельности	
	Совместная деятельность педагога с детьми	Самостоятельная деятельность детей
Мотивационно - побудительный	Педагог обращает внимание на алгоритм создания мультфильма. Происходит ситуативный разговор, педагог спрашивает детей что уже сделано? Что будем делать дальше? Как правильно расположить персонаж? Как создать фон для съёмки?	Отвечают на вопросы педагога. Выбирают нужную карточку обозначающую этап съёмки.  Создают фон для съёмки своего персонажа.
Основной этап	Знакомство с процессом съёмки. Педагог объясняет: «что такое съёмка?» «Как называется человек, который снимает?» «Как называется человек, который двигает персонаж в кадре?» Дети приступают к процессу съёмки.	Слушают педагога, задают вопросы.  Фотографируют персонаж.
Заключительный	Просмотр отснятого материала. Цель: Формировать чувство гордости за проделанную работу.	Смотрят, выражают своё мнение от увиденного.

### Занятие 3. Озвучивание мультфильма (подгрупповое)

**Цель:** озвучить отснятый видеоролик.

**Задачи.**

*Обучающая:* упражнять в правильном произнесении разученных стихотворений; познакомить с процессом озвучивания видеоролика.

*Развивающая:* активизировать словарь, совершенствовать грамматический и интонационный строй речи.

*Воспитательная:* продолжать формировать навыки сотрудничества, воспитывать уважительное отношение к своему труду и труду сверстника.

**Предварительная работа:** разучивание детьми стихотворений.

**Оборудование и материалы:** снятое на предыдущем занятии видео, ноутбук, веб-камера/микрофон, стол, стулья, картинки с символическим изображением этапов создания мультфильма.

Примерный план деятельности:

Этапы деятельности	Содержание деятельности	
	Совместная деятельность педагога с детьми	Самостоятельная деятельность детей
Мотивационно - побудительный	Педагог обращает внимание на алгоритм создания мультфильма. Происходит ситуативный разговор, педагог спрашивает детей что уже сделано? Что будем делать дальше?	Отвечают на вопросы педагога. Выбирают нужную карточку обозначающую этап озвучивания.
Основной этап	Знакомство с процессом озвучивания мультфильма. Педагог объясняет: «что такое озвучивание?» «Как правильно говорить?» «Как мы будем записывать голос?» Дети приступают к процессу озвучивания.	Слушают педагога, задают вопросы.  Озвучивают персонаж.
Заключительный	Прослушивание записанного материала. Цель: Формировать чувство гордости за проделанную работу.	Слушают, выражают своё мнение от увиденного.

#### **Занятие 4. Премьерный показ. Итоговое событие.**

**Цель:** формирование адекватной самооценки, оптимального эмоционального тонуса, открытости внешним впечатлениям.

**Предварительная работа:** размещение афиши, проведение с/р игры «Мы идем в кино».

**Оборудование:** проектор, ноутбук, стереосистема, стулья по количеству детей.

Все дети детского сада собираются в зале, проходит премьерный показ мультфильма, изготовленного и снятого детьми. После в группе проводится обсуждение увиденного.

#### **Серия занятий по созданию пластилинового мультфильма «Овощи».**

##### **Занятие 1. Создание персонажа (подгруппа 10 человек)**

**Цель:** формировать умение совершать действия в соответствии с общим замыслом, согласовывать действия друг с другом для достижения общей цели.

**Задачи:**

Обучающая: закреплять знания детей об овощах.

Развивающая: развивать коммуникативные навыки, мелкую моторику пальцев рук.

Воспитательная: продолжать формировать навыки сотрудничества, воспитывать уважительное отношение к своему труду и труду сверстника.

**Оборудование и материалы:** стулья и столы по количеству детей, пластилин, стеки, доски для лепки, мольберт/доска, маркеры, «волшебные» очки, иллюстрации овощей, стихотворения об овощах.

Примерный план деятельности:

Этапы деятельности	Содержание деятельности	
	Совместная деятельность педагога с детьми	Самостоятельная деятельность детей
Мотивационно-побудительный	Игра «Волшебные очки». Цель: учить детей видеть и отмечать положительные качества и достоинства других детей. Содержание: педагог предлагает надеть детям «волшебные» очки, через которые можно разглядеть только хорошее, что есть в человеке, даже то что человек иногда прячет от всех. Педагог: «Пусть каждый из вас наденет эти очки, посмотрит на других ребят и постарается увидеть, как можно больше хорошего в каждом, может быть даже то, чего раньше не замечал». Правила: отмечать только положительные качества сверстников.	Дети надевают «волшебные» очки, называют положительные качества друг – друга, передают очки.
Основной	Сегодня на занятии мы будем лепить овощи. Овощи будут у нас не простые, а волшебные, мы будем с вами их оживлять, они будут у нас разговаривать и двигаться. А сделаем мы это с помощью мультфильма.	Подбирают символы к алгоритму создания мультфильма. Обсуждают последовательность

	<p>Составление план-схемы процесса создания мультфильма.</p> <p><b>Физминутка «Вершки – Корешки»</b>  Цель: снятие мышечного напряжения, закрепление названия овощей и особенностей их роста.  Ход: Дети поочередно встают в центр круга, показывают иллюстрацию овоща. Если в пищу используются подземные части овоща, дети приседают. Если надземные – встают на носочки и вытягивают руки вверх.</p> <p><b>Создание проблемной ситуации «Как быть?»</b>  Цель: побуждать детей самостоятельно принимать решения, договариваться, находить выход из проблемной ситуации.  Педагог предлагает детям перейти к лепке. Приготовлено пять рабочих мест, дети должны самостоятельно разделиться по парам и договориться кто какое место займет и, кто с кем будет работать. При необходимости воспитатель помогает детям найти оптимальное решение: разделиться и работать парами, делать одну работу на двоих.  После педагог зачитывает стихотворения об овощах (морковь, огурец, картофель, баклажан, помидор). В последствии эти стихотворения послужат речевым материалом при озвучивании мультфильма. Дети решают между собой самостоятельно: какая пара что будет лепить (какой овощ). Педагог поясняет требования к готовым изделиям: наличие рук, ног, глаз, рта. После распределения и обсуждения, дети приступают к лепке.</p>	<p>этапов алгоритма, задают уточняющие вопросы.</p> <p>Дети стоят в кругу, видя иллюстрацию - думают, произносят название овоща и принимают соответствующую позу.</p> <p>Дети самостоятельно ищут решения в созданных ситуациях, предлагая различные способы их решения.</p> <p>Дети обсуждают цвет, форму, размер, детали изделия с напарником. Определяют последовательность работы, лепят.</p>
--	--	---

	Педагог отвечает на вопросы детей. По ходу лепки оказывает необходимую помощь.	
Заключительный	<b>Игра «Похвали себя»</b> Цель: Создание ситуации успеха, которая позволит детям почувствовать себя успешными.	Дети выходят парами и презентуют свои работы - слепленных персонажей.

## Занятие 2. Создание видео отрывка (работа в парах)

**Цель:** развивать способность к продуктивной коммуникации со сверстником и взрослым.

**Оборудование и материалы:** ранее вылепленный персонаж, ноутбук, веб-камера/фотоаппарат, стол, стулья, игра «заколдованные картинки», м/ф «Эмоции».

Этапы деятельности	Содержание деятельности	
	Совместная деятельность педагога с детьми	Самостоятельная деятельность детей
Мотивационно-побудительный	Педагог: «дети помните мы с вами лепили человечков? Как вы думаете, как сделать так, чтобы они двигались?» Подвести детей к пониманию того, что движение в целом это изменение положения рук/ног/туловища в пространстве. Игра «Заколдованные картинки». Дети повторяют позу и движения как изображено на картинке. (см. приложение) Цель: сформировать представление, как с помощью движений и различных поз можно передать эмоциональное состояние и характер персонажа.	Слушают, отвечают на поставленный вопрос. Вытягивают карточку, стараются повторить позу, изображенную на картинке.
Основной	Просмотр м/ф «Эмоции» без звука. Цель: формирование понимая какие эмоции и как они могут быть выражены средствами мультипликации.	Смотрят видео.

	<p>Дети должны угадать какие эмоции были отражены в мультфильме.</p> <p>Напомнить детям стихотворение о том персонаже, который они лепили (морковка, баклажан, огурец, картофель, помидор).</p> <p>Игра «Придумай и покажи»</p> <p>Цель: придумать движения для персонажа подходящие к тексту стихотворения.</p> <p><b>Съёмка персонажа</b></p> <p>Делается серия фотографий с последовательным движением персонажа.</p> <p>Педагог оказывает необходимую помощь при возникновении затруднений. Напоминает о плавности движений, делая при необходимости отсылку к схеме движения.</p>	<p>Придумывают и обсуждают движения персонажа.</p> <p>Один из детей совершает манипуляции с героем другой снимает (делает фотографии)</p>
Рефлексивный	<p>Педагог приглашает детей посмотреть, как ожил персонаж, показывает детям результат их работы.</p> <p>Обращаются к плану, на следующем занятии мы будем озвучивать наш мультфильм, вам нужно дома разучить стихотворение</p>	<p>Смотрят, выражают свое отношение к увиденному.</p>

### Занятие 3. Озвучивание мультфильма (подгрупповое)

**Цель:** развивать способность к продуктивной коммуникации со сверстником и взрослым.

**Предварительная работа:** разучивание детьми стихотворений.

**Оборудование и материалы:** снятое на предыдущем занятии видео, ноутбук, веб-камера/микрофон, стол, стулья.

Этапы деятельности	Содержание деятельности	
	Совместная деятельность педагога с детьми	Самостоятельная деятельность детей
Мотивационно-побудительный	Педагог демонстрирует детям видеоряд. Видеоряд без звука.	Смотрят видеоряд,

		обсуждают увиденное, задают вопросы.
Основной	<p>Игра «Актёр» Цель: закреплять умение эмоционально рассказывать стихотворение. Воспитатель многократно демонстрирует видео отрывок, дети озвучивают.</p> <p>Проблемная ситуация «Кто лучше» Цель: Закреплять умение объективно оценивать себя и сверстников, договариваться.</p> <p><b>Запись аудио материала</b> Педагог поочередно записывает стихотворения выбранных детей.</p>	<p>Поочередно сопровождают каждый свой видео ряд заранее выученным стихотворением.</p> <p>Обсуждают кто лучше и эмоциональнее прочел свой отрывок, кто будет озвучивать персонажа.</p> <p>Выразительное чтение стихотворения.</p>
Рефлексивный	Просмотр «чернового» варианта мультфильма на котором аудио ряд наложен на видео.	Смотрят, оценивают результаты своего труда и труда сверстников.

#### **Занятие 4. Премьерный показ. Итоговое событие.**

**Цель:** формирование адекватной самооценки, оптимального эмоционального тонуса, открытости внешним впечатлениям.

**Предварительная работа:** размещение афиши, проведение с/р игры «Мы идем в кино».

**Оборудование:** проектор, ноутбук, стереосистема, стулья по количеству детей.

Все дети детского сада собираются в зале, проходит премьерный показ мультфильма, изготовленного и снятого детьми.



## Приложение В

Список детей. Заключение психолого-медико-педагогической комиссии и метод коррекции слуха и зрения.

Ребенок	Заключение ПМПК	К/и или С/А
P1	Двухсторонняя сенсоневральная глухота. Сходящееся содружественное косоглазие. ЧАЗН обоих глаз. Гиперметропия 2 ст. обоих глаз. Сложный прямой гиперметропический астигматизм 1 ст. левого глаза. Вторичная амблиопия 2 ст. обоих глаз. Непостоянная н/аккомодационная альтернирующая интропия.	К/И оба уха, очки
P2	Двухсторонняя сенсоневральная тугоухость IV степени. OD: ретинопатия недоношенных 5ст. Афакия. Авитрия. OS: ретинопатия недоношенных 4 ст. Миопия слабой степени	К/И слева, очки
P3	Двусторонняя сенсоневральная тугоухость III степени	С/А оба уха
P4	Двусторонняя нейросенсорная тугоухость III степени	С/А оба уха
P5	Смешанная кондуктивная и нейросенсорная тугоухость двусторонняя III степени. Сужение наружных слуховых проходов с двух сторон. Врождённая аномалия внутреннего уха. Врожденное отсутствие, атрезия слухового прохода. Генетический синдром (родители не разглашают информацию)	С/А костной проводимости
P6	Двусторонняя нейросенсорная глухота состояние после к/и. ДЦП нижний спастический парализ, ярче слева.	К/И оба уха
P7	Двусторонняя сенсоневральная тугоухость III степени	С/А оба уха
P8	Двусторонняя сенсоневральная тугоухость IV степени. Аномалия развития внутреннего уха с двух сторон (триада Мондини)	К/И справа + С/А слева
P9	Двусторонняя сенсоневральная тугоухость IV степени	С/А оба уха
P10	Двусторонняя сенсоневральная тугоухость IV степени	К/и оба уха



Примерное перспективное планирование.

Тема: имена детей	Словарь	Фраза	Понимание обращенной речи
Занятие 1. лепка	Имена детей. Микрофон, смеяться, играть, рисовать, бегать, смотреть, мультики, гулять, мультфильм, этапы, съёмка, лепка, слепил, слепила, озвучивание, просмотр, порядок, начало, середина, конец, символ, персонаж, подвижный, подвижные, похожий, одинаковый.	Меня зовут ... Мне ...лет Я люблю ... Я молодец, потому что... Я слепил красиво (хорошо).	Меня зовут ... Мне ...лет Я люблю ... Как тебя зовут? Сколько тебе лет? Что ты любишь делать?
Занятие 2 съёмка.	этапы, съёмка, снимать, снимает, снял, лепка, озвучивание, просмотр, порядок, начало, середина, конец, символ, персонаж, камера, оператор, кадр, аниматор, фон, делать, сделать, двигать, двигай, помощь, помочь, мультфильм.	Я нарисую фон. Я буду снимать. Я сделал много фото. Я снял. Я буду двигать. Я буду оператор. Я буду аниматор. Мне нужна помощь. ...помоги мне.	Съёмочный фон – это листок бумаги, на котором снимают мультфильм, на нём может быть нарисовано что-то (дерево) или приклеено из пластилина. Оператор – это человек который контролирует процесс съёмки, он смотрит «в кадр» и говорит аниматору как повернуть, пододвинуть персонаж. Аниматор - это человек или группа людей,

			которые двигают персонаж (персонажи) «в кадре», он слушает команды оператора.
Занятие 3 озвучивание.	Этапы, съёмка, лепка, озвучивание, просмотр, порядок, начало, середина, конец, символ, персонаж, микрофон, озвучивать, имя, говорю, говорить, говори, четко, громка, тихо, быстро, медленно, мультфильм.	<p>         Меня зовут ...          Мне ...лет          Я люблю ...          Я молодец, потому что...          Я говорю.          Я сказал четко.          Я молодец, потому что...          Мне понравилось...          Мне не понравилось...       </p>	<p>         Говори в микрофон.          Говори четко (громко). Сейчас мы научим говорить персонаж.          Будем учить персонаж разговаривать.          Меня зовут ...          Мне ...лет          Я люблю ...          Как тебя зовут?          Сколько тебе лет?          Что ты любишь делать? Будем записывать твой голос.          Смотри и слушай что получилось.          Тебе понравилось?       </p>
Занятие 4 просмотр.	Афиша, просмотр, показ, смотреть, лепить, слепил, говорю, говорил, интересно, не интересно, смешно, понравилось, не понравилось, делать, сделать, мультфильм.	<p>         Мы будем смотреть мультфильм.          Мы с имя делали этот мультфильм.          Мне понравился мультфильм.          Я делал этот мультфильм.          Я говорю хорошо.          У нас получилось       </p>	<p>         Будем смотреть мультфильм.          Кто делал этот мультфильм?          Похвали (те) себя.          Вам понравился мультфильм?       </p>

		хорошо (интересно) Мы молодцы, потому что... Мне понравилось... Мне не понравилось...	
--	--	--	--

Тема: овощи	Словарь	Фраза	Понимание обращенной речи
Занятие 1.	Вершки, корешки, капуста, морковь, помидор, картофель, огурец, баклажан, лук, невеличка, торчит, земля, скромная еда, грустно, мода, блещет, кафтан, круглый, красный, вкусный, с давних пор, длинный, короткий, свежий, солёный, веселый, добрый, красивый, высокий, персонаж, мультфильм.	Я вижу, что <u>имя</u> добрый. Я буду лепить (работать). Я хочу лепить (работать) с <u>имя</u> . Мы с <u>имя</u> будем лепить <u>выбранный овощ</u> . Я (мы) леплю (пим)...он...цвета. Мы слепили ... Я молодец, потому что... Я сделал(а) сам(а). У меня получилось красиво, потому что... Мне нужна помощь. Помоги (те) мне. Я не могу (я не знаю как)	Надень очки. Расскажи о <u>имя</u> какой он (она)? Я вижу, что <u>имя</u> добрый (любое положительное качество). Что мы будем делать? Что ты будешь делать? Мы будем лепить (работать). Мы будем играть. Встаньте в круг. Слушайте. С кем ты будешь лепить (работать)? Какой персонаж ты (вы) выбрал? Кому нужна помощь? Похвали себя.

			Я молодец ,потому что я слепил красиво (аккуратно).
Занятие 2.	Персонаж, оживлять, снимать, повторять, двигаться, движения, двигать, улыбается, улыбаться, злится, грустит, грущу, плачет, плачу, удивляется, удивляюсь, смеется, смеюсь, мелкие, частые, плавные, оператор, аниматор, снимать, снимаю, кадр, съёмка, иду, идет, стою, стоит подпрыгиваю, подпрыгивает, ползу, ползёт, мультфильм.	Вчера я (мы) лепил (лепили). Я иду (сижу, смеюсь и т.д) Он (она) будет...(глагол) Я буду снимать с <u>имя</u> . Я хочу работать с <u>имя</u> . Я оператор, а <u>имя</u> аниматор. Я снимаю. Ты двигаешь. Я двигаю. Ты снимаешь. Я иду. Я стою. Я подпрыгиваю. Я иду, а ...стоит. Я молодец, потому что... <u>Имя</u> молодец, потому что... <u>Имя</u> работал хорошо, потому что...	Что мы лепили вчера? Можно оживить при помощи мультипликации пластилиновую фигурку? Возьми карточку. Сделай так же. Повтори за мной. Повтори за <u>имя</u> . Что делает твой персонаж? Что будет делать твой персонаж? Похвали себя. Я молодец ,потому что я хорошо работал.
Занятие 3.	Я морковка – невеличка, Из земли торчит косичка.  Без картошки жить на свете Очень даже грустно дети, Выручает нас всегда Эта скромная еда.  В мире моды овощной Каждый блещет красотой.	Я говорю Я буду рассказывать стихотворение. Я сказал четко. Я молодец, потому что... <u>Имя</u> работал хорошо, потому что... <u>Имя</u> молодец, потому что... Имя рассказал лучше, потому что он говорил	Будем рассказывать стихотворение. Кто лучше рассказал? Говори громко. Говори чётко. Говори в микрофон. Будем записывать твой голос. Смотри и слушай что получилось.

	<p>Фиолетовый кафтан Надевает баклажан.</p> <p>Всех круглее и краснее, И в салатах всех вкуснее. И ребята с давних пор, Очень любят помидор.</p> <p>Микрофон, записывать, записываю, слушаю, прослушаем, наложим, наложить, озвучиваем, озвучивает, говорю, громко, четко, тихо, быстро, медленно, мультфильм.</p>	четко (громко).	
Занятие 4.	Афиша, просмотр, показ, смотреть, лепить, слепил, говорю, говорил, интересно, не интересно, смешно, понравилось, не понравилось, мультфильм.	<p>Мы будем смотреть мультфильм. Я буду смотреть. Мы с имя делали этот мультфильм. Я делал этот мультфильм. Я лепил морковь. У огурца мой голос. Имя лепил картошку. У нас получилось хорошо (интересно) Мы молодцы, потому что...</p>	<p>Будем смотреть мультфильм. Кто делал этот мультфильм? Кто лепил морковь (огурец)? Чей голос у огурца? Похвали (те) себя. Какой персонаж тебе (не) понравился? Какой персонаж смешной?</p>

