

закрепления всех остальных деталей на странице.

Первый титульный лист – это обложка, которая должна отличаться цветовой гаммой от других листов. Размещение детали – условного знака, яркого по цвету и легко опознаваемого на ощупь, который может располагаться в верхнем левом углу или нижнем правом, поможет ребенку определять начало книги, т.е. его первую страницу. В нижней части листов, в сантиметре от края, по горизонтали наклеивается тесьма, шнурок яркого цвета, который будет контуром-указателем для ребенка, что это низ страницы и книги.

Изображение должно иметь только одну проекцию, перспектива не допускается. Оно должно быть лаконичным и не содержать дополнительных, малозначимых деталей. Форма и величина изображения и их соотношение должны быть максимально приближены к реальности. На одной странице размещается не более 3-4 объектов. Важную роль играет линия, ее ширина, цвет, которая оптимизирует изображение [4].

Использование глянцевого бумаги, которая вызывает у ребенка чувство холода и наждачной бумаги, которая неприятна для детей, лучше избегать.

На левой стороне листа можно разместить стихотворение, загадку для лучшего усвоения материала укрупненным плоскочастным или брайлевским шрифтом. Некоторые объекты в книге могут издавать звуки: шуршать, звенеть, шелестеть. К книге может прилагаться кассета (диск) с рассказами или звуками, которые помогут ребенку лучше увидеть изображаемый образ (шум дождя, шелест листьев, пение птиц, работающий мотор машины и т.п.).

На последней странице можно подготовить проверочный материал, дидактическое задание для проверки и закрепления освоенного материала. Итогом станет соединение страниц книги.

Рассматривая и изучая тактильную книгу, ребенок с нарушением зрения имеет возможность:

- узнавать новые материалы, структуры, формы;
- обсуждать, делиться впечатлениями, задавать вопросы по увиденным (зрительно или осязательно) картинкам;
- выполнять различные задания, основываясь на изученном материале;
- составлять связные рассказы;
- проигрывать сюжеты;
- играть с тактильным материалом, развивая мелкую моторику;
- упражнять совместную работу глаз и рук;
- расширять свой художественный и социальный опыт.

Все это способствует развитию у детей с нарушением зрения памяти, мышления, речи, внимания. Тактильные книги обязательно помогут детям узнать много нового, развить восприятие окружающего мира на зрительной и тактильной основе, а главное, эти книги доставят радость совместного общения и творчества с родителями и нормально видящими сверстниками.

Практические занятия помогут студентам глубже понять особенности детей с нарушениями зрения, оценить воздействие тактильных книжек-игрушек на детей с глубокими нарушениями зрения, оптимизировать процесс обучения, усилить личностную профессиональную направленность.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Тактильная картинка в жизни незрячего ребенка //Материалы межрегионального семинара. – Н. Новгород: Нижегородская региональная общественная организация родителей детей инвалидов по зрению «Перспектива», 2003. – 62с.
2. Тактильные книжки-игрушки для детей с нарушением зрения: теория и практика /сост. А.М. Чуканова, Т.В. Слюсарская. – Тула: ТОСБС, 2005. – 33с.
3. Введение в педагогическую деятельность [Электронный ресурс]: <http://gendocs.ru/v36750>.

УДК 376-056.263

#### ОСОБЕННОСТИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ПЯТИКЛАССНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Павлович Н.Е.

Белорусский государственный педагогический университет имени М. Танка

*Наукова стаття розкриває особливості самостійного діалогічного мовлення молодших школярів з порушенням слуху. Виявлені особливості свідчать про необхідність пошуку нових шляхів вдосконалення корекційної роботи щодо формування самостійного діалогічного мовлення молодших школярів з порушенням слуху.*

*Научная статья раскрывает особенности самостоятельной диалогической речи младших школьников с нарушением слуха. Выявленные особенности свидетельствуют о необходимости поиска новых путей совершенствования коррекционной работы по формированию самостоятельной диалогической речи младших школьников с нарушением слуха.*

*The scientific article deals with the peculiarities of hard-of-hearing junior pupils' unassisted dialogic speech. The revealed peculiarities indicate the necessity to find new ways of improving correctional work in formation of hard-of-hearing junior pupils' unassisted dialogic speech.*

Ключові слова: молодші школярі з порушенням слуху, формування, діалогічне мовлення, особливості діалогічного мовлення, діалогічна єдність.

Ключевые слова: младшие школьники с нарушением слуха, формирование, диалогическая речь, диалогическое единство.

Keywords: hard-of-hearing junior pupils, formation, dialogic speech, peculiarities of dialogic speech, dialogical unity.

Проблема формирования устной речи детей с нарушением слуха всегда являлась значимой в теории и практике сурдопедагогики и привлекала внимание исследователей (Е.П. Кузмичева, Л.П. Назарова, А.Г. Зикеев, С.А. Зыков, Л.М.Быкова, Р.М. Боскис, Е.З. Яхнина и др.). «Первая проблема сурдопедагогики...вернуть глухонемым речь» – отмечал Л.С. Выготский [3]. На современном этапе развития специального образования данная проблема также не утратила своей актуальности.

В соответствии с Кодексом об образовании Республики Беларусь, основной целью специального образования выступает максимальная социализация лиц с особенностями психофизического развития в разных сферах жизнедеятельности. Главным средством социализации детей с нарушением слуха, по мнению ученых, выступает развитие устной речи (Е.П. Кузмичева, Л.П. Назарова, Е.З. Яхнина и др.).

Речь – одна из центральных, важнейших психических функций. Она оказывает огромное влияние на формирование психических процессов ребенка и на его общее развитие. Она является основным наиболее естественным и удобным средством повседневного общения, играет большую роль в регуляции поведения и деятельности ребенка на всех этапах его развития. Наиболее социально значимой для детей младшего школьного возраста является диалогическая форма речи. По мнению М.М. Бахтина, «диалогические отношения ... это почти универсальное явление пронизывающее всю человеческую речь и все отношения и проявления жизни» [1]. В процессе формирования диалогической речи одновременно решаются две задачи: совершенствуется понимание речи окружающих, т.е. развивается пассивная речь, и формируется собственная, активная речь ребенка.

Отсутствие или дефицит диалогического общения ведет к различным нарушениям в формировании личности, проблемам взаимодействия с окружающими людьми, трудностям в адаптации к условиям жизни современного общества.

В работах Галицких Е.О. указано, что «диалог — сложная форма социального взаимодействия. Участвовать в диалоге иногда бывает труднее, чем строить монологическое высказывание» [4]. Обдумывание своих реплик происходит одновременно с восприятием чужой речи. Участие в диалоге требует достаточно сложных умений: слушать и правильно понимать мысль, выражаемую собеседником; связно формулировать в ответ свои мысли, правильно выражать их языковыми средствами; контролировать нормативность своей речи и вносить соответствующие изменения и корректировки; менять вслед за мыслями собеседника тему разговора; поддерживать определенную эмоциональную окраску диалога и др.

Нормально развивающиеся дети, имея полноценный слух, усваивают данные умения в процессе непосредственного общения с окружающими, т.е. так называемым «естественным путем». Формирование речи детей с нарушением слуха – это изменение «естественного пути». И для них успешное овладение вышеназванными умениями возможно только при условии специально организованного обучения.

Сурдопедагоги выделяют ряд условий, активизирующих речевое развитие детей с нарушением слуха в процессе обучения. А.Г. Зикеев значительную роль отводит специальному отбору языкового и речевого материала, группировке сходного по трудности усвоения материала и описанию особенностей работы с ним, особенностей усвоения учениками в зависимости от индивидуальных возможностей и особенностей. Э.И. Леонгард отмечает необходимость соответствия обучения языку основным требованиям психоречевого возрастного развития детей с нарушением слуха. Ученые отмечают, что только развитие потребности в речевом общении сможет преобразовать специально вырабатываемую словесную речь в психологически инициативную.

С.А. Зыковым научно обоснована, разработана и внедрена коммуникативная система обучения языку школьников с нарушением слуха, предусматривающая:

- обучение языку как средству общения, т.е. в самом его действии, в диалоге;
- развитие потребности в употреблении словесных средств;
- создание речевой среды;
- обучение общению с помощью разных форм словесной речи не только с учителем, но и между собой;
- подбор речевого материала с учетом соответствия задачам речевого высказывания;
- приближение построения и лексической наполняемости используемых речевых высказываний к синтаксису устной речи;
- обеспечение адекватного использования речевого материала средствами ознакомления с семантикой [6].

Однако результаты современных специальных исследований свидетельствуют о том, что даже в условиях полной реализации коммуникативной системы обучения языку разговорная речь учащихся с нарушением слуха характеризуется рядом особенностей: недостаточной сформированностью умения развивать тему в диалоге и беседе; неполным учетом информированности собеседника, многократными повторами, возвращением к уже сказанному [2].

Целью нашего исследования является выявление особенностей самостоятельной диалогической речи младших школьников с нарушением слуха. В частности, наше констатирующее исследование было направлено на выявление умений использовать в процессе самостоятельной диалогической речи различные типы диалогических единств, представляющих собой цепь реплик, характеризующихся смысловой, структурной и интонационной законченностью [5].

А.Г. Зикеевым выделяется 5 основных групп диалогических единств в зависимости от коммуникативной функции:

- 1) вопросно-ответные диалогические единства, выясняющие определенный элемент мысли с побуждением назвать его;
- 2) вопросно-ответные диалогические единства, требующие подтверждения или отклонения чего-либо;
- 3) диалогические единства, включающие сообщение, вопрос и ответ на него;
- 4) диалогические единства, включающие сообщение и встречное сообщение;
- 5) диалогические единства, включающие побуждение к действию и ответную реакцию [5].

Исследование проводилось на базе следующих учреждений образования Республики Беларусь: средняя общеобразовательная школа №91 г. Минска; специальная общеобразовательная школа-интернат № 13 для детей с нарушением слуха г. Минска; специальная общеобразовательная школа № 14 для детей с нарушением слуха г. Минска; средняя общеобразовательная школа №49 г. Минска.

В исследовании приняло участие 78 учеников. Среди них – 20 нормально слышащих пятиклассников и 58 пятиклассников, состояние слуха которых характеризуется как двусторонняя нейросенсорная тугоухость III-IV степени (согласно классификации Всемирной организации здравоохранения).

Основным методом исследования выступало наблюдение за общением нормально слышащих пятиклассников, пятиклассников с нарушением слуха в процессе свободной деятельности (режимных моментов, прогулок, игр и др.).

Фиксировались следующие параметры:

- потребность в речевом взаимодействии;
- тип диалогических единств, используемых учениками.
- грамматическое оформление высказывания;
- лексическое оформление высказывания.

Наблюдения показали, что все нормально слышащие пятиклассники инициативны, активны в речевом взаимодействии, не испытывают трудностей при вступлении в диалог друг с другом. В их самостоятельной диалогической речи прослеживается умение конструировать все 5 вышеуказанных групп диалогических единств. Качественный анализ самостоятельных высказываний нормально слышащих пятиклассников с точки зрения лексического оформления свидетельствует о достаточно богатом для данного возраста словарном запасе. Анализ грамматического оформления высказываний также соответствует нормам грамматики.

Следовательно, результаты исследования самостоятельной диалогической речи слышащих учеников 5 классов свидетельствуют о полноценном овладении ими данной формой речи.

Анализ результатов наблюдения за самостоятельной диалогической речью пятиклассников с нарушением слуха отметил у 43,1% низкую потребность в речевом общении, отсутствие инициативности, замену речевых высказываний жестами и дактилологией. В наблюдаемых самостоятельных диалогических высказываниях учеников с нарушением слуха отмечается склонность к использованию вопросно-ответных диалогических единств (первая и вторая группы по классификации А.Г. Зикеева). Зафиксированы единичные случаи конструирования в самостоятельном диалоге диалогических единств третьей и четвертой групп, употребление диалогов пятой группы не отмечено. Наблюдается бедность словарного запаса, неточность лексики, неумение варьировать высказывания с точки зрения лексической наполняемости. Отмечается своеобразие грамматического оформления высказываний: ошибки в употреблении падежных окончаний, в образовании форм множественного числа существительных, прилагательных и глаголов, видовых и временных форм глаголов.

Таким образом, анализ результатов констатирующего исследования позволил выделить некоторые характерные особенности самостоятельной диалогической речи пятиклассников с нарушением слуха:

- достаточно низкий уровень потребности в речевом взаимодействии;
- замена речевых высказываний жестами и дактилологией.
- склонность к вопросно-ответным диалогическим единствам; недостаточная сформированность умения конструировать диалогические единства других групп;
- трудности в самостоятельном конструировании высказываний (дефицит лексических и грамматических средств).

Полученные данные свидетельствуют о необходимости поиска новых путей совершенствования коррекционной работы по формированию самостоятельной диалогической речи младших школьников с нарушением слуха, а именно разработки новой методики формирования диалогической речи младших школьников с нарушением слуха на коррекционных занятиях, что и является дальнейшей целью нашего исследования.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Батин. – М.: Просвещение, 1986. – 169 с.
2. Быкова, Л.М. Методика развития речи глухих школьников в младших классах / Л.М. Быкова, Е.Е. Вишневская. – Л., 1979. – 92 с.
3. Выготский, Л.С. Основы дефектологии / Л.С. Выготский. – СПб.: Изд-во «Лань», 2003. – 211 с.
4. Галицких, Е.О. Диалог в образовании как способ становления толерантности: учебное пособие для слушателей системы дополнительного профессионального педагогического образования / Е. О. Галицких. – М.: Академический проект, 2004. – 240 с.
5. Зикеев, А.Г. Развитие речи учащихся специальных (коррекционных) образовательных учреждений / А.Г. Зикеев. – М.: Владос, 2000. – 200 с.
6. Зыков, С.А. Методика обучения глухих детей языку / С.А. Зыков. – М.: Педагогика, 1977. – 201 с.