

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

Пензенский государственный университет
Педагогический институт им. В.Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и
социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.04.03 «Специальное (дефектологическое) образование»

Магистерская программа «Логопедическая работа в системе комплексного
сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья»

Заочная форма обучения

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему:

**«Логопедическая работа по развитию произносительной стороны
речи слабослышащих подростков в условиях среднего
профессионального образования»**

Студент

М. Козлова 06.02.25
(подпись, дата)

Козлова Мария Петровна

Научный руководитель

Н.Л. Морозова 06.02.25
(подпись, дата)

к. пс. н., доцент Н.Л. Морозова

Нормоконтролёр

Е.А. Карпушкина 06.02.25
(подпись, дата)

Е.А. Карпушкина

Рецензент

И.И. Чабанюк
(подпись, дата)

И.И. Чабанюк

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 20.01.2025 № 6)

Заведующий кафедрой

Л.Н. Корчагина
(подпись)

Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой отлично (протокол заседания ГЭК от 19.02.25 № 21)

Секретарь ГЭК

Н.А. Мали
(подпись)

Н.А. Мали

Пенза, 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ УСТНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА.....	8
1.1. Влияние нарушенного слуха на ход развития произносительной стороны речи.....	8
1.2. Теоретико-прикладные аспекты обучения произносительной стороны речи обучающихся с нарушением слуха.....	14
1.3. Проблема внятности устной речи обучающихся с нарушением слуха.....	23
ГЛАВА II. ОСОБЕННОСТИ УСТНОЙ РЕЧИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАРУШЕНИЕМ СЛУХА.....	28
2.1. Цель, задачи, организация изучения устной речи студентов.....	28
2.2. Изучение устной речи обучающихся с нарушением слуха	30
2.3. Анализ результатов обследования.....	42
ГЛАВА III. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ.....	55
3.1. Цель, задачи, организация логопедической работы.....	55
3.2. Содержание коррекционной работы со студентами с нарушением слуха.....	56
3.3. Анализ результатов логопедической коррекционной работы.....	70
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	82
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	84

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования обусловлена растущим числом подростков с нарушениями слуха, которые обучаются в учреждениях среднего профессионального образования. Согласно данным статистики, количество таких учащихся увеличивается, что требует от системы образования более гибкого и адаптированного подхода к обучению и социализации этих детей. Слабослышащие подростки часто сталкиваются с серьезными трудностями в усвоении произносительных норм, что значительно сказывается на их общении, общественном восприятии и адаптации в профессиональной среде.

Эффективное развитие произносительной стороны речи возможно при условии интеграции различных методов, таких как: использование визуальных и тактильных средств, позволяющих компенсировать недостатки слухового восприятия и интеграция технологий, способствующих развитию фонематического слуха и артикуляционной моторики.

Кроме того, улучшение произносительных навыков окажет положительное влияние на общую коммуникационную компетенцию слабослышащих подростков, что, в свою очередь, будет способствовать их успешной адаптации в среде среднего профессионального образования и социальной интеграции в обществе.

Таким образом, гипотеза исследования заключается в том, что систематическая логопедическая работа, адаптированная к потребностям и особенностям слабослышащих подростков, может существенно повысить уровень их произносительных навыков и оказать положительное влияние на процесс их обучения и социализации в условиях среднего профессионального образования.

Произносительная сторона речи является одной из ключевых функций, которая влияет на общение человека с окружающими. У

слабослышащих подростков произносительные нарушения возникают вследствие недостатка слухового восприятия, что, в свою очередь, приводит к трудностям в системе звукопроизношения. Эти трудности могут проявляться в нечеткости речи, искажении звуков и затруднении восприятия разговорной речи собеседников. Важно отметить, что качество речи непосредственно связано с общей образовательной успешностью и социализацией подростков, что делает проблему особенно актуальной.

Логопедическая работа с данной группой детей направлена не только на коррекцию нарушений, но и на развитие социальной адаптации, что является особенно важным для подросткового возраста. В период перехода из детства в юность, когда социальные взаимодействия приобретают особое значение, слабослышащие подростки нуждаются в поддержке, которая поможет им развивать навыки общения и уверенности в себе. Поэтому необходима система логопедической работы, которая будет учитывать не только фонетические и артикуляционные аспекты, но и психологические и социальные особенности подростков.

Современное профессиональное образование должно быть инклюзивным, обеспечивающим равные возможности для всех студентов, вне зависимости от их физических особенностей. В этом контексте логопедическая работа служит важным инструментом в создании комфортной образовательной среды для слабослышащих подростков.

Профессиональные педагоги и логопеды должны сотрудничать для разработки комплексных методик, направленных на развитие произносительной стороны речи, учитывающих индивидуальные особенности каждого ученика.

Целью работы является формирование произносительной стороны речи у слабослышащих студентов в условиях среднего профессионального образования.

Для достижения этой цели необходимо решить несколько задач.

- Выявить особые трудности, с которыми сталкиваются слабослышащие подростки в процессе усвоения произносительных норм.
- Проанализировать существующие методы и подходы логопедической работы с данной категорией учащихся.
- Разработать рекомендации по организации логопедической работы в условиях среднего профессионального образования.
- Оценить эффективность предложенных методов на практике.

Методы исследования включают анализ литературы, наблюдение за процессом обучения, анкетирование учащихся и педагогов, а также экспериментальную работу по применению логопедических коррекционных программ.

Исследование проводилось на базе ФГБ ПОУ «Пензенский базовый медицинский колледж» Минздрава России.

Объектом исследования выступает состояние произносительной стороны речи обучающихся с нарушением слуха.

Предметом исследования является логопедическая работа со слабослышащими подростками в условиях среднего профессионального образования с использованием цветовых обозначений и мультимедийных презентаций.

Исследование проводилось в три этапа:

Первый этап (ноябрь 2022г. – май 2023г.) – изучение и анализ научных публикаций, которые относятся к теме исследования.

Второй этап (сентябрь 2023 г. – февраль 2024г.) – подготовка, проведение и анализ результатов исследования устной речи обучающихся с нарушением.

Третий этап (сентябрь – декабрь 2024г.) – проведение и анализ коррекционной работы по совершенствованию произносительной стороны речи обучающихся с нарушением слуха.

Теоретическая значимость исследования: уточнение теоретических знаний об особенностях произносительной стороны речи подростков с

нарушением слуха и подходов к их обучению в условиях среднего профессионального образования.

Практическое значение работы заключается в возможности использования разработанных рекомендаций и методик в практике учреждений среднего профессионального образования, что будет содействовать более эффективному развитию произносительной стороны речи у слабослышащих подростков, а также их успешной социализации.

Таким образом, данное исследование направлено на решение актуальной проблемы, связанной с недостатками в речевом развитии слабослышащих подростков, что в свою очередь может способствовать улучшению их социальной адаптации и успешности в профессиональном обучении. Результаты работы будут полезны не только для логопедов, но и для педагогов, работающих с данной категорией учащихся, а также для специалистов, разрабатывающих программы инклюзивного образования.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Устная речь слабослышащих студентов имеет свои особенности. Возникают значительные трудности в процессе коррекционной работы по совершенствованию произносительной стороны речи слабослышащих подростков в условиях среднего профессионального образования.

2. Использование цветовых обозначений и мультимедийных презентаций, интеграция различных видов деятельности, взаимодействие между педагогами и логопедами, а также вовлечение родителей в процесс логопедической работы будут способствовать продуктивной и эффективной коррекционной работе.

Структура работы. Магистерская диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы и приложения.

По теме работы подготовлены к изданию и приняты к публикации статьи.

Статья на тему «Теоретические аспекты изучения речи слабослышащих подростков в условиях среднего профессионального

образования» опубликована в сборнике статей, изданном по итогам международной научно-практической конференции «Взгляд в будущее: наука и практика в эпоху перемен», которая проходила заочно 2 февраля 2025 г. в г. Новосибирск.

Статья на тему «Логопедическая работа по развитию речи слабослышащих подростков в условиях среднего профессионального образования» опубликована в сборнике статей, изданном по итогам международной научно-практической конференции «Интеллектуальный потенциал России 2025», которая проходила в заочной форме 22 января 2025 г. в г. Оренбург.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ УСТНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

1.1. Влияние нарушенного слуха на ход развития произносительной стороны речи

При развитии фонетической стороны речи у студента с нормальным слухом, всегда функционирует такой анализатор головного мозга как слухо-речевой анализатор, а также взаимодействует тесно со зрительным анализатором. В наше время слух играет огромную роль, так как все анализаторы между собой взаимодействуют, а слуховой анализатор отвечает за воспроизведение речи окружающих, а самое главное за анализ своей речи. Чувствуя и подражая речи других, ребенок постепенно приобретает тонкие слуховые и речево-моторные дифференциации, необходимые для говорения и понимания правильного произношения (Бельтюков В.И., Боскис Р.М.).

Боскис Р.М. указывала, что, слушая речь, ребенок учится ориентироваться в окружающем мире. Он познает предметы, глядя на них, прикасаясь к ним, прислушиваясь к звукам, которые они издают. Каждый момент восприятия ребенком окружающий действительности сопровождается благодаря слуху [10].

Нарушение функции слухового анализатора, как правило, приводит к тем или иным нарушениям в устной речи. Если потеря слуха или глубокое его снижение наступает в доречевой период развития ребенка, в результате чего становится невозможным восприятие речи окружающих, а, следовательно, и подражание ей, то речь у такого ребенка не развивается совсем. В таком положении оказываются все неслышащие дети, которые овладевают словесной речью вообще и устной ее формой, в частности, только в условиях специального целенаправленного процесса обучения (Бельтюков В.И. , Боскис Р.М., РауФ.Ф. и др.).

Даже небольшое нарушение слуха отрицательно влияет на процесс формирования речи в раннем возрасте (Хватцев М.Е. и др.). Тяжелые расстройства слуха приводят к недоразвитию или утрате речи.

Развитие детей с нарушением слухового анализатора протекает в условиях нарушенного общения, это ведет к своеобразию в развитии речи в целом, обуславливает отклонения в развитии их познавательной деятельности и отвлеченного мышления. На протяжении первых месяцев жизни неслышащий ребенок издает голосовые реакции, вызываемые они видом обращенного к ним лица, ласковым выражением глаз, нежными поглаживаниями, а не как стремлением к подражанию взрослому.

Отсутствие слуха приводит к нарушению формирования нервных связей между слуховым и речедвигательным анализатором. Следы от акустических раздражений, связанные как с восприятием речи окружающих, так и с восприятием собственных вокализмов, у неслышащих малышей не формируются. Речедвигательный анализатор не может выполнять своей контрольной функции за положением речевых органов. В процессе голосообразования у детей с нарушениями слуха наблюдается чрезмерная напряженность мышц глотки, грудной клетки, гортани, что негативно влияет на становление у них речевой функции.

Анатомическое строение и функциональные возможности голосового аппарата глухого ребенка в течение первых 2-3 лет являются совершенно нормальными. Позднее начинают развиваться функциональные расстройства, которые с течением времени могут приобрести стойкий характер. Отсутствие возможности самостоятельного накопления лексики приводит к нарушению формирования связной речи, но, тем не менее, становление фонетики у неслышащего ребенка возможно посредством зрительного и кинестетического контроля над произношением в условиях организации целенаправленного процесса обучения.

Успех специального обучения неслышащих устной речи обеспечивается компенсаторной деятельностью его сохранных

анализаторов и использованием имеющегося у них остаточного слуха и временем начала занятий. Большинство неслышащих детей имеют те или иные остатки слуха, от величины и характера которого зависят возможности восприятия устной речи. Одним детям оказывается доступным восприятие слогового ритма слова, словесного ударения, различение некоторых гласных и мощных согласных, другим же доступно распознавать отдельные слова и целые фразы. Но даже в этом случае информация о фонетических элементах речи остается неполноценной.

Расширить границы слухового восприятия в значительной мере помогает звукоусиливающая аппаратура, при этом следует отметить, что чем лучше остаточный слух ребенка, тем большие возможности для формирования устной речи он имеет. Дети, отнесенные по классификации Неймана Л.В. к IV и III группам глухоты, имеют значительно большие возможности восприятия фонетических элементов речи и, естественно, располагают большими возможностями слухового самоконтроля по сравнению с детьми II и I групп.

Зрительный анализатор неслышащего ребенка может воспринимать некоторые движения речевых органов говорящего, различное положение которых содержит определенную информацию о произносимом говорящим. При восприятии устной речи лучше всего видны движения губ и нижней челюсти. Однако одно и то же движение может быть характерно для нескольких звуков, например: п, б, м — позиция губ при произнесении звуков одна и та же. Движения других речевых органов доступно зрительному восприятию меньше, или недоступно совсем, так работа мягкого неба и голосовых складок совершенно не видна. Установить наличие или отсутствие голоса на основании зрительного восприятия устной речи невозможно. Положение языка можно увидеть лишь частично, так движение корневой части языка не видно при нормальной артикуляции.

Только при произнесении некоторых звуков достаточно хорошо воспринимается зрением работа переднего края или кончика языка, однако при узкой ротовой щели и это становится почти недоступным. Такие фонетические элементы, как ударение и интонация, с помощью зрения воспринимаются плохо, а мелодический компонент интонации не воспринимается совсем.

Таким образом, возможности зрительного анализатора при восприятии устной речи весьма ограничены, а информация, которую может получить неслышащий в условиях непосредственного общения, будет неполной.

Тактильный анализатор обеспечивает восприятие ряда явлений, сопровождающих воспроизведение тех или иных фонетических элементов: например, приложив руку к гортани, неслышащий может почувствовать ее вибрацию при колебании голосовых складок, а — к поверхности грудной клетки, по ее вибрации, почувствует разницу между наличием голоса и его отсутствием, голосом нормальной высоты — и фальцетом.

При произнесении некоторых звуков можно при помощи тактильно-вибрационных ощущений уловить признаки, свойственные только конкретному звуку, например, вибрацию темени, щеки, крыльев носа, почувствовать струю выдыхаемого воздуха в виде толчка, или плавную, направленную вниз, или вверх, «холодную» или «теплую». Благодаря кожному анализатору неслышащий может получить такую информацию о работе речевых органов, которая недоступна зрительному анализатору, но сама по себе эта информация недостаточна и не может служить надежной базой для формирования устной речи. Тактильно-вибрационный контроль имеет огромное значение при контроле собственного произношения при отсутствии или значительном понижении слуха.

Дети с нарушенным слухом не располагают достаточной основой для восприятия устной речи даже при условии одновременного участия слухового и зрительного анализаторов.

Компенсация пробелов восприятия может быть достигнута за счет речедвигательного анализатора, который имеет особое значение для контролирования за собственным произношением, считает В.И. Бельтюков. Следы от кинестетических раздражений со следами акустических раздражений, как известно, являются основой коркового контролирования речевого аппарата, а при формировании устной речи и пользовании ею неслышащими, считается единственно надежным средством естественного самоконтроля [3].

Выработка речедвигательных положений, точнее кинестетических следов произносимых слов, задаст программу работы речевым органам, станет своеобразным эталоном, «акцептором действия», с которым артикуляция ребенка с нарушениями слуха, а раздражения от нее станут поступать в речедвигательный отдел головного мозга.

Но из-за резкого ограничения сенсорной базы самоконтроля речедвигательные стандарты у слабослышащих студентов формируются не только на основе нормированного правильного произношения. Отсутствие условий для ежеминутно правильного проговаривания слов и фраз приводят к тому, что образующиеся отклонения в работе речевых органов могут закрепиться.

Стереотипы ненормированного произношения слов имеют все шансы достигать большой (чем больше стаж нарушения, тем прочнее стереотипы) прочности и устойчивости, резко снижающие внятность речи, и поэтому оказывать отрицательное влияние на ход развития устной речи слабослышащих ребят.

Исследователи Андреева Е.П., Боскис Р.М., Волкова К.А., Леонгард Э.И. Рау Ф.Ф., Шматко Н.Д., Яхнина Е.З. и иные подчеркивают, что устная речь детей с нарушениями слуха, которая сформирована в результате специального обучения, имеет более или менее существенные отклонения от нормы в отношении произношения, а именно: качество голоса, звучание фонем и их сочетаний в словах, словесное «стуканье»,

фразовая интонация, а также общего темпа речи, степени четкости артикуляции и соблюдения орфоэпических общепризнанных мерок.

Андреева Е.П., Волкова К.А., Рау Ф.Ф., Шматко Н.Д., Яхнина Е.З. отмечают особенности образования интонационной стороны речи, так как при ее формировании особая роль принадлежит слуховому анализатору. Интонацию можно увидеть или почувствовать, какое изменение органов артикуляции, поэтому нарушенный слух является причиной невозможности самостоятельного развития просодики у слабослышащих студентов и препятствует адекватному использованию или понятному управлению голосовыми реакциями. Следовательно, не формируются наиболее произносительные для коммуникации, эмоционально выразительные, языковые, интонационные элементы.

Если наиболее подробно рассмотреть монотонность речи, то можно заметить, мелодика синтаксиса складывается на основе нисходящих и восходящих мелодий, которые требуют восприятия относительно высокого тона, что мало доступно для слабослышащих ребят, студентов, взрослых. Овладение устной речью означает вероятность ее свободного использования в самых разных коммуникативных условиях и обстановках. Полноценное общение слабослышащего человека с нормально слышащим может быть только в том случае, если слабослышащий владеет речью, если его речь отвечает требованиям социальной коммуникации в разборчивости. Наиболее ярко выражена монотонность речи, так как мелодика складывается на основе мелодического спуска и подъема, что требует восприятия сравнительно высоких звуковых частот, а это для неслышащих недоступно.

Владение устной речью полагает свободное ею пользование в различных условиях и ситуациях общения. Осуществление полноценной коммуникации между неслышащими и слышащими возможно только при условии, что неслышащий обладает речью, в частности, его устная речь

удовлетворяет требованиям общественного общения с точки зрения ее внятности.

1.2. Теоретико-прикладные аспекты обучения произносительной стороне речи детей с нарушениями слуха

Произносительная сторона речи представляет собой важный компонент речевой деятельности, охватывающий такие аспекты, как артикуляция, интонация, темп и ритм. Эти характеристики формируются в результате сложного взаимодействия слухового восприятия, моторной активности и когнитивных процессов. Артикуляция обеспечивает чёткость звуков, интонация передаёт эмоциональную окраску и смысловые акценты, а темп и ритм создают общую структуру речи. Фонетическая ритмика также играет значительную роль в этом процессе, представляя собой «систему двигательных упражнений, в которых различные движения (корпуса, головы, рук, ног) сочетаются с произнесением определённого речевого материала (фраз, слов, слогов, звуков)» (Зайцева, 2017). В совокупности эти элементы позволяют человеку не только выражать свои мысли, но и эффективно взаимодействовать с окружающими в процессе коммуникации.

Слуховое восприятие играет ключевую роль в развитии речи у детей, так как именно через слух они получают первичную информацию о звуках, их различиях и сочетаниях. Это формирует фонематический слух, необходимый для правильного воспроизведения и восприятия речи. Исследования показывают, что около 80% детей с нарушениями слуха сталкиваются с трудностями в развитии фонетической стороны речи, что подчеркивает значимость слухового восприятия в этом процессе. Вместе с тем, развитие остаточного слуха оказывает значительное влияние на

формирование устной речи у учащихся с нарушением слуха (Зайцева, 2017).

Слуховое восприятие также обеспечивает возможность имитации и корректировки артикуляции, интонации и ритма речи, что является основой для полноценного речевого развития.

Нарушения слуха существенно влияют на процесс формирования речи у детей. Согласно данным Всемирной организации здравоохранения, более 5% населения мира страдают от значительных нарушений слуха, что делает проблему их коррекции особенно актуальной. У детей с такими нарушениями восприятие звуковой информации затруднено, что приводит к замедлению или отклонениям в развитии речи. Эти дети часто сталкиваются с проблемами в освоении фонетики, интонации и ритмики, что требует специальных подходов в обучении. Зайцева (2017) подчеркивает, что «выполнение единых требований, направленных на закрепление произносительных навыков учащихся, является важнейшим условием формирования разборчивой, понятной для окружающих устной речи детей с нарушением слуха». Таким образом, понимание влияния слуховых нарушений на речь имеет ключевое значение для разработки эффективных методов коррекции и обучения.

Нарушения слуха являются одной из ключевых причин, влияющих на формирование произносительной стороны речи. Согласно данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), около 466 миллионов человек во всем мире страдают от инвалидизирующей потери слуха. Эти нарушения делятся на кондуктивные, сенсоневральные и смешанные, каждый из которых имеет свои особенности воздействия на восприятие звуков и, как следствие, на развитие речи. Кондуктивные нарушения связаны с проблемами в передаче звуков через наружное или среднее ухо и могут вызывать затруднения в восприятии звуков высокой частоты, что особенно важно для различения фонем. Сенсоневральные нарушения, возникающие вследствие повреждения внутреннего уха или слухового

нерва, приводят к более значительным ограничениям в восприятии звуков, включая их интенсивность и качество. Смешанные нарушения объединяют характеристики обоих типов и требуют комплексного подхода к диагностике и коррекции. Исследования показывают, что игровая форма занятий способствует развитию речевых навыков у детей с нарушениями слуха (Кузьмина, 2020г.).

Совместно с Слезиной Н.Ф. был разработан концентрический полисенсорный метод «сокращенная система фонем» обучения слабослышащих произношению. Система изначального обучения произношению на основе концентрического метода расширяла вероятности глухих в усвоении языка и его использовании при общении. Разработка концентрического способа сыграла огромную роль в перестройке всего процесса преподавания речи. С этой целью из имеющихся в русском языке 42 фонем-звуков было подобрано 17, посредством которых происходила целенаправленная замена, упрощающая дикцию и позволяющая овладеть словарем.

Эти 17 фонем-заместителей составляют 70% совместного числа звуков русской речи. Такая замена звуков почти не ограничивала возможностей учащихся в использовании словаря, необходимого для общения и для усвоения системы языка. Его применение резко сократило разрыв между задачами общего и речевого развития ребенка, что в итоге бесспорно положительным образом сказалось на личностном развитии ребенка с нарушенным слухом. До настоящего времени фундаментальные труды РауФ.Ф. являются источником для планирования работы по образованию устной речи у слабослышащих [28].

Большой вклад в разработку прогрессивной теории и практики обучения слабослышащих устной речи были совершены Бельтюковым В.И., Волковой К.А. в работах, в которых освещены многие значимые вопросы, связанные с формированием у глухих детей

произносительной стороны речи: звукопроизношение, темпы речи, голосообразование и т.д.

В работах Волковой К.А. подробно раскрыта методология обучения глухих произношению звуков, определены принципы возведения системы упражнений с целью закрепления и совершенствования правильного произношения звуков и «внедрения» их в активную речь, изложены методические приемы работы над словесным и логическим ударением, выработка самоконтроля [14].

В своих исследованиях Шустрова Л.Г. акцентировала внимание на том, что основная цель обучения глухих учащихся произношению состоит в обеспечивании внятности их устной речи, доступной для понимания окружающих. Без данного, устное слово не может служить глухому надежным средством общения. Устная речь слабослышащих учащихся имеет ряд недостатков. Если говорить исключительно о фонетической стороне речи, то в ней присутствует и неправильное звукопроизношение, и наличие призвуков у многих детей, несоблюдение норм орфоэпии, словесного ударения, и небыстрый темп речи, и дефекты голоса, и нарушение дыхания, и отступление логического ударения и т.д. Однако не все эти дефекты в одинаковой степени оказывают большое влияние на внятность речи слабослышащего. В процессе специального обучения ребенок приобретает навыки правильного произношения, правильного потребления голосом, нормами орфоэпии, словесным ударением и т.д.

В результате кропотливой работы речь слабослышащего становится не только толковой, но и более понятной для окружающих, приобретенные навыки внятного произношения в процессе преподавания должны совершенствоваться и закрепляться в практике речевого общения подростков. Совершенствование произнесенных навыков является необходимым условием для того, чтобы устная речь стала достаточно внятной и могла удовлетворять спросы в общении. Необходимым условием успешного формирования произносительной стороны речи

считается замедленный темп, который приводит к монотонному, послоговому, а порою и позвуковому произнесению слов. Это мешает пониманию речи слабослышащих, общению глухих со слышащими. Темп находится в зависимости от степени автоматизации того или иного звука в речи у ребенка, от опыта соблюдения словесного ударения, от степени известности языкового материала.

В работах некоторых авторов были установлены зависимости разборчивости речи глухих от особо распространенных дефектов произношения фонем, а также комбинаций повреждений. Ими была составлена классификация одиночных и комбинированных дефектов по степени их сильного нарушения и разборчивости устной речи слабослышащего. Результаты исследования явились фундаментом для научного обоснования работы по коррекции произношения у глухих подростков, определяя значимость различного рода произносительных ошибок.

Назарова Н.М. замечает, что ускорение темпа речи глухих приводит к ухудшению ее свойства за счет появления нестойких дефектов произношения звуков, их выпадения и др. В устной речи хорошо слышащего человека звуки ш, ф, з, с, п, т, к, в наиболее устойчивы к редукации, следовательно должны произноситься наиболее четко и составлять опорную звуковую схему слова. У глухих школьников, как показало научное исследование, именно эти звуки дают наибольший прирост числа нестойких недостатков, в результате чего слова, имеющие эти звуки, в произношении глухих утрачивают привычный для нормального слуха звуковой контур, становятся невнятными. Обучая слабослышащих подростков правильной скорости произношения необходимо постоянно работать и над качеством произношения звуков, в первую очередь тех, которые дают наибольший прирост числа нестойких нарушений и которые должны, в силу фонетических законов языка, произноситься в речи отчетливо.

В методике обучения произносительной стороне устной речи отличаются два пути — формальный (без специального обучения) и традиционное специальное взаимообучение. Специальное обучение устной речи предполагает целенаправленную работу над произносительными умениями неслышащих учащихся на специально отобранном речевом материале. В рамках образовавшейся системы формирования и развития произносительной стороны устной речи выделяют три периода: первоначальный период, основной период и заключительный период совершенствования и активной реализации навыков устной речи.

Первый период учитывает овладение внятным и достаточно естественным звучанием речи на ограниченном речевом материале. В данный период обучения реализуется концентрический подход к обучению слабослышащих ребят устной речи с применением сокращенной системы фонем, которую создали Рау. Ф.Ф. и Слезина Н.Ф. Первоначальный период обучения предполагает овладение ребятами точным произношением ограниченного числа наиболее употребительных и нетяжелых для усвоения основных 17 фонем, имеющих четко воспринимаемые артикуляционные отличия. Эти звуки выступают в словах не только в присущих для них функциях, но и в функции заменителей других звуков. Возможность приближенного произношения слов позволяет неслышащему малышу считать устную речь как полноценное средство общения на ранних этапах изучения. Усвоение произношения остальных звуков, гарантирует воспроизводство более тонких дифференцировок. В первоначальный период изучения большое значение придается работе над ритмико-интонационной текстурой речи в условиях дифференцированного подхода к развитию устной речи (ее восприятию и воспроизведению) [28].

Основной период работы над устной речью учитывает развитие и совершенствование у слабослышащих ранее приобретенных произносительных умений, коррекцию недостатков произношения, а также формирование новых умений: соблюдение логического ударения,

правильный темп речи и др. На этом этапе коррекционной работы предусматривается овладение разнообразными формами самоконтроля, так как процессы овладения произносительной стороной речи приобретает более уясненный характер. Параллельно проводится работа по устранению дефектов произношения (Андреева Л.В., Волкова К.А., Николаева Л.В., РауФ.Ф.и др.).

Период улучшения и активной реализации навыков устной речи ориентирован на отработку знаний воспроизведения слабослышащими учащимися всех элементов фонетической системы языка (звуков, словесного ударения, интонации). Речевое мастерство отрабатывают на разнообразном и большом по объему речевом материале, важно иметь различные ситуации общения. Большое значение придается работе над произношением.

Особенности организации дифференцированного подхода устной речи глухих раскрывается в работах Яхниной Е.З. и других, в которых отмечается необходимость учета психофизического развития неслышащих, индивидуализации процесса преподавания устной речи на основе комплексного обследования учащихся и исследования индивидуальных траекторией образования [42].

Исследованием контроля и самоконтроля студентов с нарушением слуха занимались Андреева Е.А., Волкова К.А., и др. В своих трудах сурдопедагоги акцентируют внимание на необходимости овладения навыками самоконтроля за произношением. Анализ сформированности самоконтроля за произношением говорит о том, что учащиеся с недостатками слуха отдают предпочтение слухо-кинестетическому и вибрационному контролю устной речи.

В 2008 г. был опубликован дополненный и модифицированный методический материал, который является наследием Волковой К.А., об особенностях обучения глухих ребят произношению. Подробно представлена методика и разные приемы преподавания произносительной

стороны устной речи и навыков самоконтроля у ребят с недостатками слуха. Пособие содержит разнообразный материал: обучение глухих учащихся соблюдению норм орфоэпии, работе над словесным ударением; формирование правильного темпа речи, работа по формированию навыков самоконтроля, над произносительной стороной речи глухих ребят и т.д.

В условиях модифицирования специального образования на занятиях по формированию устной речи ребят с нарушениями слуха стали использоваться компьютерные технологии. Наиболее изученной считается использование компьютерной программы «Видимая речь». Компьютерная технология визуализации акустических компонентов речи «Видимая речь» играет роль вспомогательного средства формирования и коррекции произносительной стороны речи. Данная спецтехнология включается в коррекционный процесс с целью формирования, развития и укрепления мотивации детей с недостатками слуха, расширения сенсорной базы для образования базовых произносительных навыков, расширения возможностей индивидуализации коррекционного процесса за регулирование степени трудности предлагаемых упражнений. Опыт работы использования данной программы освещен в трудах Королевской Т.К. [21].

На современном рубеже развития сурдопедагогики сосуществуют альтернативные подходы к обучению ребят с нарушениями слуха устной речи, например, верботональный метод, разработанный в поликлинике «SUVAG» (Загреб, Хорватия). Коррекционно-реабилитационная отработка основана на развитии слухового, тактильно-вибрационного восприятия речевых и неречевых звуков, максимальном применении остаточного слуха и системы специальных упражнений фонетической ритмики для образования произношения.

Результаты работы с этой категорией детей не вызывают полного удовлетворения: низжайший уровень владения устной речью затрудняет социальную адаптацию и интеграцию в обществе, препятствует

полноценному личностному развитию. Так исследование возможности лиц с нарушениями слуха устной коммуникации со слышащими студентами показывает, что 57% неслышащих взрослых затрудняются в устной коммуникации со слышащими и получают психологический дискомфорт.

В настоящее время существующая программа для особых (коррекционных) учреждений I вида содержит в себе программы по образованию произносительной стороны речи глухих учащихся, выполнение притязаний которой обеспечивает подготовку учащихся подготовительного и I—VII классов, соответствует предварительному и основному периодам. Содержание специального обучения произношению на протяжении данного времени обучения включает следующие разделы: работа по становлению речевого дыхания, работа над голосом, работа над звуками и их сочетаниями, работа над словом и фразой, формирование и развитие ритмико-интонационной текстуры речи учащихся, формирование у глухих учащихся навыков самоконтроля. Речевой материал для специальной работы по формированию произносительной стороны речи содержит слова, словосочетания и фразы, а также слоги, слогосочетания и звуки. В процессе преподавания используются тексты диалогического характера, стихи, чистоговорки и др. На протяжении всего курса обучения особое место занимают тренировочные занятия, направленные на предупреждение возможностей утраты четкости произношения, а также одновременно на коррекцию недостатков произношения, которые не были преодолены уже или возникли вновь. Существующая программа включает в себя методические указания для сурдопедагогов, занятых совершенствованием устной речи глухих школьников.

Сурдопедагоги на практике используют методику обучения устной речи, которая разработана применительно к предшествующему периоду, а это тормозит дальнейший ход становления устной речи слабослышащих учащихся.

Требования к устной речи подростков повысились, обучение происходит по учебникам, смысл которых не адаптирован для слабослышащих, добавились новые предметы, неизмеримо увеличился объем изучаемого материала. Вторая часть преподавателей сознает необходимость применения на этом этапе адекватной ему методологии и эмпирически находит приемы работы для дальнейшего совершенствования устной речи глухих старшеклассников и студентов колледжа и вузов. Педагоги пишут программы, ориентируясь на свою личную практику, пользуясь немногочисленными разработками предшествующих лет.

В связи с этим, в настоящее время остается актуальной задача детального научного исследования вопросов совершенствования устной речи слабослышащих студентов, выявление всех особенностей его содержания, методов и организации.

1.3. Проблема внятности устной речи тугоухие студенты

Проблема в речи тугоухих студентов хорошо отражена в работах Флери В.И., Лаговского Н.М., продолжена в трудах Енько П.Д., РауФ.А. других сурдопедагогов [28].

«Внятность» — самый распространенный термин, который содержит в себе две стороны, первая из которой строгость, а с другой понятность произносимой речи (РауФ.Ф.). Если подробно рассмотреть термин, то можно увидеть ее многосторонность, самое главное это соблюдение правил русского языка, которые в первую очередь грамматика, фонематическая разборчивость произносимых слов, предложений и фраз. Просматриваем в речи слоговую структуру, с соблюдением логического ударения.

Внятность устной речи является важным аспектом образовательного и социального развития студентов с нарушениями слуха. В условиях современного общества, где коммуникация играет ключевую роль, недостаточная ясность речи может значительно ограничивать возможности таких студентов в обучении, профессиональной деятельности и социальной интеграции. В связи с этим исследование факторов, влияющих на развитие речевых навыков, и поиск эффективных методов их коррекции представляют собой актуальную задачу

Тугоухость представляет собой нарушение слуховой функции, которое может значительно варьироваться по степени и характеру. Степень тугоухости, определяемая порогом восприятия звуков, непосредственно влияет на способность человека воспринимать и воспроизводить речь. Согласно данным Всемирной организации здравоохранения, более 466 миллионов человек по всему миру страдают от нарушений слуха, что составляет свыше 5% мирового населения. Эти нарушения затрудняют восприятие тонких различий в звуках, необходимых для понимания речи. У студентов с тугоухостью снижение слуховой чувствительности может приводить к искажению восприятия фонем, что, в свою очередь, вызывает трудности в формировании правильной артикуляции. Это подчеркивает значимость раннего выявления и коррекции слуховых нарушений для успешного речевого развития. При этом такая деятельность должна осуществляться на основе индивидуального подхода и учитывать форму организации, в которой она реализуется.

Самооценка, представляющая собой субъективное восприятие собственной значимости и способностей, существенно влияет на развитие речевых навыков. Исследование, проведенное в 2020 году в Центре слуховых технологий в Москве, выявило, что 85% студентов с нарушениями слуха отметили положительное влияние высокой самооценки и поддержки со стороны преподавателей на их уверенность в

устной речи. Уверенность в собственных силах способствует активному участию студентов в диалогах, снижает страх перед ошибками и мотивирует к улучшению речевых навыков. Преподаватели и родители играют ключевую роль в формировании положительной самооценки у студентов, что подчеркивает важность их вовлеченности и поддержки. В исследовании «Подготовка студентов с нарушением слуха» отмечается, что поддержка со стороны окружающих является необходимым условием для успешного обучения. Социальные барьеры значительно влияют на формирование речевых навыков у тугоухих студентов. Ограниченный доступ к образовательным и коммуникативным ресурсам, а также недостаток понимания со стороны общества затрудняют их интеграцию в учебный процесс. Например, отсутствие специализированных педагогов или адаптированных программ обучения снижает мотивацию и уверенность студентов в своих возможностях. При этом недостаточная осведомленность окружающих о потребностях людей с нарушениями слуха усиливает чувство изоляции, что негативно сказывается на развитии их речи. Преодоление этих барьеров требует внедрения инклюзивных образовательных практик и повышения уровня информированности общества. В этом контексте наставничество становится важным аспектом, рассматриваемым как механизм подготовки специалистов инклюзивного среднего профессионального образования, что может способствовать улучшению речевых навыков у студентов с нарушениями слуха.

Культурные аспекты оказывают значительное влияние на речевое развитие тугоухих студентов. В семьях, где оба родителя слышат, может отсутствовать понимание специфики обучения и общения с детьми с нарушениями слуха, что создает культурный разрыв, негативно сказывающийся на восприятии и развитии речи. В таких условиях особенно важно внедрять программы, направленные на информирование семей о методах поддержки речевого развития детей. Исследователи подчеркивают необходимость создания полипрофессиональной модели

консультативной помощи для семей, воспитывающих детей с выраженными нарушениями развития. Культурные различия в подходах к обучению и восприятию инвалидности могут как способствовать, так и препятствовать интеграции тугоухих студентов в общество. В связи с этим культурная осведомленность и адаптация образовательных практик становятся ключевыми для успешного формирования речевых навыков.

Современные технологии играют ключевую роль в коррекции устной речи у студентов с нарушениями слуха. Согласно данным Всемирной организации здравоохранения, около 5% населения мира имеют значительную потерю слуха, что подчеркивает необходимость разработки и внедрения технологий для помощи в обучении и коммуникации. Среди таких технологий выделяются слуховые аппараты, которые усиливают звуковую информацию, делая её более доступной для восприятия, а также кохлеарные имплантаты, способствующие восприятию звуков окружающей среды. Эти устройства значительно улучшают возможности студентов с нарушениями слуха в обучении и общении, что содействует их интеграции в образовательный процесс. Вместе с тем активно развиваются специализированные приложения и программы, направленные на развитие речевых навыков. Например, тренажёры для постановки произношения позволяют студентам самостоятельно отрабатывать сложные звуки и слова. Исследования показывают, что для детей с нарушениями слуха необходимо создавать специальные условия, способствующие эффективному развитию и обучению (Борозинец, Прилепко, Козловская, 2022г.). Таким образом, использование технологий открывает новые горизонты в обучении и коррекции речи у тугоухих студентов, предоставляя им возможность успешно развивать свои речевые навыки.

Исследования многих сурдопсихологов, позволяют более точно нам увидеть портрет слабослышащего студента, а если быть точнее, то более ясно показывают способности студента его, не только речевую сторону, но и психологическое развитие, а также увидеть потенциал развития,

помогает также спрогнозировать его дальнейшее развитие и достигаемый результат, что студент может получить, после продолжительной коррекции и как это отразится на его речевом плане.

Жестовый язык играет важную роль в развитии устной речи у студентов с нарушениями слуха, обеспечивая дополнительный канал для восприятия информации и способствуя лучшему пониманию структуры языка. Исследование, проведенное в 2018 году, показало, что использование жестового языка в сочетании с устной речью улучшает способность к восприятию и воспроизведению речи у 70% студентов с нарушениями слуха. Это связано с тем, что жесты помогают компенсировать недостаток слухового восприятия, создавая визуальные ассоциации, которые облегчают процесс обучения и усвоения языковых навыков. С другой стороны, для детей с ограниченными возможностями здоровья необходимы специальные условия обучения и образования, а также индивидуальный подход к их проблемам (Борозинец, Прилепко, Козловская, 2022 г.). Интеграция жестового языка в образовательный процесс может значительно улучшить результаты обучения и коммуникации у тугоухих студентов, учитывая их уникальные потребности и особенности восприятия.

ГЛАВА II. ОСОБЕННОСТИ УСТНОЙ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ

2.1. Цель, задачи, организация изучения устной речи студентов

При процессе изучения произношения у студентов колледжа особое внимание мы уделяли внимательности анализа специфики речевого развития и рассматривали её более подробно. Данная категория студентов в первую очередь сталкивается с проблемами воспроизведения правильного звука и понимание окружающих студентов как нормально развитым слухом, так и с тугоухими студентами. Таким студентам достаточно трудно взаимодействовать с коллективом и педагогическим составом. Это влияет на коммуникативность и обучающий процесс, а самое главное, что в дальнейшем это очень отразится на их интеграции в обществе и профессиональной деятельности. Целью данной работы мы выделили изучение устной речи у тугоухих студентов колледжа. Вследствие с целью были выделены следующие задачи:

- разработать комплекс диагностического материала для проведения диагностики устной речи у студентов с тугоухостью,
- определить внятность речи у студентов с нарушением слуха;
- выявить особенности звукового произношения тугоухих студентов колледжа.

В диагностике участие приняли студенты 1 курса специальности «Лабораторная диагностика» с разной степенью тугоухости имеющие как I степень, так и IV степень тугоухости.

Обследование проводилось на базе медицинского колледжа в период с января по февраль 2024 года. Так как обследование включало в себя большое количество заданий, то оно было проведено в несколько этапов. На подготовительном этапе было осуществлено изучение документации, полученной от специалистов колледжа, наблюдение за слабослышащими студентами на различных занятиях.

Следующим этапом работы стало непосредственное проведение логопедического обследования обучающихся с нарушением слуха. Чтобы получить более качественный результат при обработке данных, студенты 1 курса были разделены на 3 группы: 1а, 1б, 1в. Обследование проходило в конце и после занятий по латинскому языку с согласия студента и его законного представителя.

Заключительным этапом обследования стала обработка полученных результатов. Качественная и количественная оценка результатов обследования подростков, принявших участие в эксперименте, была представлена в виде сводных таблиц, отражающих уровень сформированности компонентов речи.

Ниже в таблице №1 мы подробно рассмотрим степень тугоухости у студентов и особенности в виде ношения слухового аппарата.

Таблица № 1

Первичные данные о студентах

Студент	Степень глухоты	Возраст	Владение звучащей речью	Пользуется слуховым аппаратом
1 студент	I	20	Да	Да
2 студент	III	18	Нет	Да
3 студент.	IV	19	Нет	Нет
4 студент	I	21	Да	Нет
5 студент	II	20	Да	Да
6 студент	IV	18	Да	Да
7 студент	I	20	Да	Нет
8 студент	III	19	Да	Да
9 студент	III	21	Нет	Нет
10 студент	II	22	Да	Нет
11 студент	IV	20	Да	Да

12 студент	I	19	Да	Нет
13 студент	II	22	Да	Нет
14 студент	IV	18	Да	Да
15 студент	I	19	Да	Нет
16 студент	III	21	Нет	Нет
17 студент	II	20	Да	Нет
18 студент	IV	19	Нет	Да
19 студент	I	22	Да	Нет
20 студент	II	21	Да	Нет

Такое представление удобно для нашего анализа полученных данных и поможет в дальнейшей исследовательской работе. Для обследования и дальнейшей коррекционной работы были выбраны студенты, в той или иной степени владеющие звучащей речью.

2.2. Изучение устной речи обучающихся с нарушением слуха

Изучение устной речи обучающихся с нарушением слуха было решено начать с обследования умения пользоваться голосом и его характеристик и сформированности навыка речевого дыхания. Обследование проводилось в форме свободной беседы.

Изучение особенностей голоса

Целью данного исследования было нахождение особенностей голоса у слабослышащих студентов, а именно, умения пользоваться голосом обычной силы, высоты и тембра. Мы учитывали следующие характеристики голоса (интенсивности): крикливый, нормальный, слабый, иссякающий; по высоте: низкий, нормальный, фальцет; по тембру: чистый, хриплый, напряженный, защемленный, глухой, назализированный.

Специальных заданий для определения качества голоса слабослышащих учащихся не предусматривалось, изучение особенностей голоса осуществлялось в процессе экспериментального изучения, общения с учащимися во внеурочное время.

Исследование сформированности умения речевого дыхания

Исследование проводилось на материале произношения звуков и фраз. Основной целью явилось выявление умений у слабослышащих студентов делать умеренно глубокий вдох и давать плавный нескончаемый выдох при фонации.

Задание № 1.

Для определения фазы речевого выдоха на материале звуков студентам предлагалось длительно, без добора воздуха, произнести звуки: «Ффф... Сссс...».

Оценка исполнения:

3 балла – фаза речевого выдоха на звуках – 10 секунд и наиболее;

2 балла – фаза речевого выдоха на звуках – 9-6 секунд;

1 оценка – фаза речевого выдоха на звуках – 5 и менее секунд.

Задание № 2.

Цель: умение делать плавный длительный выдох во время фонации и делать добор воздуха.

Инструкция: прочитай.

Лёня Новиков шёл по тропинке около железной дороги. Вдруг он увидел поломанный рельс, а за поворотом уже слышался шум поезда. Мальчик побежал к поезду и стал подавать сигнал, размахивая рубашкой. Машинист издавеча увидел сигнал и остановил поезд недалеко от поломанного рельса.

Оценка исполнения:

3 балла – на одном плавном, фонационном выдохе спокойно произносится предложение, содержащие не менее 16 слогов, умеет делать добор воздуха;

2 балла– при спокойном фонационном выдохе воздух расходуется неэкономно, ближе к концу при произнесении не менее 6-12 слогов, умеет делать вздох;

1 балл – 5 слогов и менее, не умеет делать вздох.

Изучение качества звукопроизношения

Основной целью данного процесса является определение состояния произношения звуков речи обособленно, в различных сочетаниях, кроме того умения их дифференцировать.

Речевой материал для обследования звукопроизношения подбирался с учетом принципов позиционности и комбинаторности. Поэтому задания предусматривали выговаривание определенного звука в слогах перед и между гласными, в словах с чередованием и стечением согласных, в начале, середине и конце слова, во фразах.

В ходе работы учащимся предоставлялись картинки, соответствующие подобранным словам, а вдобавок карточки с напечатанными звуками, слогами, словами, фразами, предложениями. Учащиеся должны были назвать предъявляемую картинку или прочесть с карточки. Для проверки звукопроизношения в спонтанной речи ученикам предлагалось составить рассказ по картинке. Проверка начиналась с представления от менее трудного к трудному материалу. Сначала обследовалось состояние звукопроизносительных умений глухих в спонтанной речи, затем говорении (назывании иллюстраций), а затем при чтении. Для обследования произношения в процессе чтения также одновременно предлагался более трудный речевой материал: фразы, после этого слова, слоги.

Для проверки степени автоматизации (устойчивости) произношения той или другой фонемы ученику предлагалось прочитать небольшой текст, составить текст по картинке.

Задание 1.

Оценка выполнения:

3 балла – нет заметных нарушений произношения, влияющих на внятность речи;

2 балла – средние выраженные нарушения произношения, снижающие степень внятности речи;

1 оценка – тяжелые нарушения произношения, значительно оказывающие влияние на четкость речи.

Исследование навыка соблюдать нормы русской орфоэпии

Цель: изучение умений соблюдать в устной речи нормы русского произношения. Орфоэпически верное произношение приближает речь глухого к живой речи находящихся вокруг, облегчает процесс чтения с губ, и орфоэпическое произношение.

Задания, подобранные для проведения исследования включали изучение правила орфоэпии. Речевой материал, предлагаемый для чтения, представлялся учащимся в двух видах: без надстрочных орфоэпических символов, показывающих орфоэпическое произношение слов, и с надстрочными знаками, которые могут напомнить слабослышащему об орфоэпическом правиле. Задания предполагались в двух модальностях: назование и чтение.

Задания на правило: орфоэпия ударного и безударного [o].

Задание 2.

Цель: выявление умений и навыков произносить гласные [o] в безударной позиции глухими студентами в независимой речи.

Инструкция: назови картинки (бабочка, ворота, мебель, голова, вода, корова).

Задание 3.

Цель: выявление знаний и навыков произносить гласные [o] в безударной позиции слабослышащими студентами при чтении текста без надстрочных знаков, показывающих орфоэпическое произношение слов, и с надстрочными символами.

Инструкция: прочитай предложения.

Около финиша сложно перегнать противника. Поговорка – цветочек, пословица – ягодка.

Инструкция: прочти предложения.

Задание 4.

Цель: выявление умений и навыков произносить гласные [о] в безударной позиции слабослышащими студентами при чтении слов без надстрочных символов, показывающих орфоэпическое произношение слов, и с надстрочными знаками.

Инструкция: прочтай слова.

бабочка, ворота, голова, вода, корова, голодание, ободок, колокол, походка.

Инструкция: прочитай слова.

Бабочка, пролив, голова, вода, корова, голод, ободок, колокол, поступь.

Задания на произношение звонких согласных в конце слов.

Задание 5.

Цель: изучение умений и навыков оглушать звонкие согласные в конце слова слабослышащими студентами в независимой речи.

Инструкция: назови картинки (гриб, лев, гвоздь).

Задание 6.

Цель: изучение умений и навыков оглушать звонкие согласные в конце слова слабослышащими студентами при чтении текста без надстрочных знаков, показывающих орфоэпическое произношение слов, и с надстрочными.

Инструкция: прочти предложения.

Ударил сильный мороз, дуб облетел. Вокруг берез лёг снег.

Задание 7.

Цель: изучение умений и навыков оглушать громкие согласные в конце слова слабослышащими студентами при чтении слов без

надстрочных символов, показывающих орфоэпическое произношение слов, и с надстрочными.

Инструкция: прочти слова.

Резко, лодка, юбка, травка, справка.

Сдал, игра, вокзал.

Инструкция: прочитай слова.

Резко, лодка, миди, травка, справка.

Сдал, футбол, вокзал.

Задание на произносимость : произносимые согласные

Задание 8.

Цель: изучение умений и знаний в произношении слов с произносимым согласным слабослышащими студентами в независимой речи.

Инструкция: назови картинки (сердце, лестница, усы).

Задание 9.

Цель: выявление умений и навыков у слабослышащих учащихся колледжа в чтении фраз с произносимым согласным без надстрочных знаков, показывающих орфоэпическое выговаривание слов во фразах, и с надстрочными знаками.

Инструкция: прочитай предложение:

Еще шестнадцатого числа был ненастный день, а сегодня солнце радостно освещает всю округность.

Инструкция: прочитай предложение:

Еще шестнадцатого числа был ненастный день, а в настоящее время солнце радостно освещает всю местность.

Задание 10.

Цель: раскрытие умений и навыков у слабослышащих студентов в чтении слов с произносимым согласным без надстрочных символов, показывающих орфоэпическое произношение слов, и с надстрочными знаками.

Инструкция: прочти слова.

Счастливый, сердце, солнце.

Инструкция: прочитай слова.

Счастливый, дух, солнце.

Задания на правило: глагольные окончания -тся и -ться

Задание 11.

Цель: изучение умений и навыков говорить, соблюдая нормы орфоэпии.

Инструкция: рассмотри картинки, назови, что делают люди (мальчик купается, девочка смеется, ребята катаются).

Задание 12.

Цель: изучение знаний и навыков соблюдать нормы орфоэпии при чтении предложений с надстрочным, и без надстрочных символов.

Инструкция: прочитай предложения.

Ребята очень любят купаться в реке. Бабушка нелегко поднимается по ступенькам.

Инструкция: прочитай предложения.

Ребята чертовски любят купаться в реке. Бабушка тяжело поднимается по ступеням.

Задание 13.

Цель: изучение умений и навыков соблюдать общепринятые правила орфоэпии при чтении слов с надстрочным и без надстрочных знаков.

Инструкция: прочти словосочетания.

Мальчик купается, девочка смеётся, ребята катаются, одеваются и обуваются.

Задания на окончания: окончания прилагательных, местоимений: -ого, -его.

Задание 14.

Цель: изучение умений и навыков в произношении прилагательных в родительном падеже.

Инструкция: назови несколько предметов, изображенных на картинках («ананас» – желтого цвета, «томат» – красного цвета, «стул» – синего цвета).

Задание 15.

Цель: изучение умений и навыков соблюдать нормы орфоэпии при чтении текста.

Инструкция: прочитай предложение.

Дерево украшали листья жёлтого, багрового и зеленого цветов.

Инструкция: прочитай предложение.

Дерево украшали листья жёлтого, багрового и зеленого цветов.

Задание 16.

Цель: изучение умений и навыков соблюдать нормы орфоэпии при чтении слов с надстрочными символами.

Инструкция: прочитай слова.

У маленького, у большого, у круглого, у цветного, у синего.

Инструкция: прочти слова.

У маленького, у большого, у круглого, у цветного, у синего.

Оценка исполнения:

3 балла – соблюдение норм орфоэпии; допустимы 1-2 ошибки;

2 балла – не совсем соблюдает нормы орфоэпии (только при нотировании, указывающем на орфоэпическую норму);

1 оценка – не соблюдает.

Изучение соблюдения в речи словесного ударения

Целью этого исследования является выявление умений соблюдать словесные знаки в устной речи, то есть умения выделять один из слогов в слове с помощью более громкого длительного его произнесения. Рау Ф.А. и Рау Ф.Ф. отмечали, что техника словесного ударения, выражающаяся в большем напряжённом и длительном произнесении ударного слога, вполне доступна восприятию слабослышащего: он может видеть и осязать различную степень напряжённости и продолжительности произнесения

слов [28]. В нашу задачу входило изучение техники выделения ударного слога в слове; знаний графически обозначать словесное ударение в словах и воспроизводить его при чтении нотированного и речевого материала.

В качестве материала для исследования использовались предметные картинки и слова с различным ритмическим контуром и местоположением ударного слога. Используемые слова (иллюстрации) различной ритмической и слоговой структуры были объединены в последующие группы: двусложные – с ударением на первом слоге; двусложные – с ударением на втором слоге; трехсложные – с ударением на первом слоге; трехсложные – с ударением на втором слоге; трехсложные – с ударением на третьем слоге; четырехсложные слова различного ритмического контура.

Обследование навыков словесного ударения в устной речи велось на картинном материале. Для исследования умения графически обозначать словесное ударение и воспроизводить его, предлагались слова для чтения без надстрочных знаков, далее учащимся давалось задание расставить ударение в словах и прочесть их. Владение техникой словесного ударения проверялось на котиrowанном речевом материале.

Задание 17.

Цель: изучить умения студентов воспроизводить словесное ударение в самостоятельной речи.

Инструкция: назови иллюстрации (шайба, трава, сова, кепка, рябина, чемодан, гладь, ласточка, помидоры, велосипед, пуговица, жеребенок, тумбочка).

Задание 18.

Цель: выявить умения студентов определять и воспроизводить словесное ударение при чтении.

Инструкция: расставь значок в словах, прочитай.

Шайба, трава, сова, кепка, ягода, чемодан, зеркало, ласточка, помидоры, велосипед, пуговица, лошадь, тумбочка

Задание 19.

Цель: проверить умения студентов воспроизводить словесное ударение при чтении нотированного речевого материала.

Инструкция: прочитай слова.

Шайба, лечебные травы, сова, кепка, рябина, чемодан, зеркало, ласточка, помидоры, велик, велогонка, пуговица, жеребенок, тумбочка

3 балла – ударение выраженное, верное, иногда неправильное, допустима 1-2 ошибки;

2 балла – ошибки в определении и воспроизведении расположения акцентированного слога в серии из двух – трех слогов;

1 балл – техникой словесного ударения не владеет, ударение не соблюдает.

Изучение соблюдения в речи логического ударения.

Целью проверки является выявление умений у слабослышащих учащихся колледжа соблюдать логическое ударение в вопросах и ответах, самостоятельно характеризовать местонахождение главного слова, выделенного в предложении исходя из текста, воспроизводить предложения с различным положением главного слова по примеру и самостоятельно. Проверка соблюдения логического ударения осуществлялась в следующих материалах речевой деятельности: чтении, ответах на вопрос учителя, формулировании вопроса по заданию педагога, во время диалога с использованием картинки, при формулировании вопроса.

Материалом диагностики служат повествовательные и вопросительные предложения. Речевой материал для чтения предоставлялся в 2-х видах: без знака и со знаком, обозначающим главное слово. Для соблюдения логического ударения во время самостоятельных высказываний были нарочно созданы речевые ситуации.

Задание 20. Чтение предложений.

Цель: Выявление знаний и навыков выделения голосом главного слово во фразах.

Инструкция: прочитай.

По рассеянности он оставил книгу в парке на скамейке.

В матче по шахматам русский шахматист победил своих зарубежных противников.

Вова прикупил билеты в цирк своему приятелю.

Ты принес мою книгу?

Задание 21. Выделение ударения в вопросах и ответах.

Цель: проверка умения выделять голосом логическое ударение при ответе на вопросы и формулировании вопроса на тему.

Инструкция: отвечай на вопросы.

Оценка исполнения:

3 балла – правильно определяет место логического ударения; возможна 1-2 ошибки;

2 балла – воспроизводит высказывание с различным местом логического ударения по образцу; допустима 1-2 ошибки;

1 балл – логическое ударение не соблюдает, даже при сопровождающем речь движении или при графическом его отображении.

Целью изучения является выявление уровня владения интонационной системой речи, а непосредственно, умение воспроизводить студентами с нарушениями слуха основные интонационные системы. Исследователи русской интонации предлагают различные классификации. Самая несложная классификация строится на различении четырех основных интонационных типов: рассказ, общий вопрос, незавершенность, восклицание.

Материалом для исследования использовались фразы с ярко выраженными и противопоставленными средствами выразительности.

Для изучения уровня владения интонацией учащимся предлагался речевой материал, представляющий четыре типа интонационных конструкций, наиболее используемых в речевой практике.

Задание 22.

Цель: выявление знаний слабослышащих студентов воспроизводить основные типы интонационных систем.

Инструкция: прочитай предложения.

Повествовательные предложения с выражением завершенности.

Брат нам не звонил, не приходил, не писал.

В данном мероприятии приняли участие общественные деятели, деятели науки и культуры из России, Болгарии, Греции и Германии.

Вопросительные предложения с вопросительным знаком.

Когда звонил брат?

Какие страны были представлены на Международной экспозиции искусств?

Вопросительные предложения без вопросительного слова.

Брат звонил?

На Международной экспозиции представлены все страны?

Оценочные предложения со значением высокой степени действия, состояния.

Брат прислал письмо!

На выставке представлены все державы!

Оценка выполнения:

3 балла – воспроизводит основные интонационные системы;

2 балла – воспроизводит 2 – 3 интонационных конструкции;

1 балл – не воспроизводит.

2.3. Анализ результатов обследования

При рассмотрении речевого дыхания у слабослышащих студентов мы обнаружили, что при произношении слов на экономичном выдохе студенты с нарушением слуха имеют трудности больше, чем студенты с сохранным слухом. Только 33 % продолжительности речевых выдохов студентов с нарушением слуха соответствовали норме, несмотря на то, что обучение речевому дыханию начинается намного раньше, до поступления в колледж. Это является основной для произношения звуков у студентов с нарушением слуха. При диагностике было видно, что студент делает более продолжительную паузу между вдохом и выдохом, так как зачастую студент уставал и не соблюдал границы нормы. Если не соблюдались нормы слова, то видно было как это приводит к значительному снижению разборчивости слова, студент начинает торопиться, сокращая слова и отбрасывая окончания. Сокращались и предложения, если студенты торопились, то предложения зачастую не были договорены и смысловая структура предложения или мини-рассказа терялась. Из-за этого коммуникация со сверстниками не могла быть хорошей, так как сверстники не понимали, какую им хотят донести информацию. Обучающиеся студенты имели нехорошую интенсивность и продолжительность выдоха воздушной струи, что способствовало неполной сформированности речевого дыхания. Результаты исследования представлены в таблице 2.

По результатам нашей работы, было видно, что нужна коррекция и продолжительная работа по совершенствованию речевого дыхания и введение её в речи обучающихся в употреблении со сверстниками.

Таблица № 2

Результаты исследования особенностей дыхания слабослышащих студентов

№ п/п	Разделы исследования	Среднее количество ошибок в %
1.	Произнесение звука	49,2 %
2.	Произнесение фразы	67%

Характеристики особенностей голоса отражены в таблице №3.

Таблица №3

Результаты исследования особенностей голоса

№ п/п	Разделы исследования	Среднее количество ошибок в %
1.	Сила	52%
2.	Тембр	44,7%
3.	Высота	81,9%
4.	Фальцет	37,8%
5.	Назализация	26,6%

Результаты диагностики подробно мы можем увидеть в таблице № 4, где представлены нарушения звукопроизношения.

Таблица № 4

Сравнительные признаки звукопроизношения у студентов разных групп с нарушением слуха (в %)

Группы звуков	Место	Показатели правильного произношения по группам			
		1а курс	1б курс	1в курс	Средний %
Гласные	Изолированно / в слогах	62	52	70	61
	И словах	56	40	55	50
	Во фразе	50	27	50	42
	Средний показатель	56	40	58	51
Дифтонги	Изолированно / в слогах	45	20	36	34
	В словах	45		33	30
	Во фразе	45	14	33	30
	Средний показатель	45	16	34	31
Глухие согласные	Изолированно / в слогах	66	68	77	70
	В словах	63	48	63	58
	Во фразе	44	36	51	43
	Средний показатель	57	51	63	57
Звонкие согласные	Изолированно / в слогах	52	53	61	55
	В словах	43	40	50	44
	Во фразе	26	31	44	34
	Средний показатель	40	41	52	44
Аффрикаты	Изолированно / в слогах	21	15	24	20

	В словах	12	У	20	14
	Во фразе	9	5	17	10
	Средний показатель	14	10	20	15
Мягкие согласные	Изолированно / в слогах	21	18	20	20
	В словах	11	15	17	14
	Во фразе	6	7	10	а
	Средний показатель	13	13	15	14
Всего		37%	28%	40%	35%

В таблице более подробно мы видим показатели правильного звукопроизношения. Результаты, которые определяют состояние звукопроизношения, представлены в виде диаграммы.

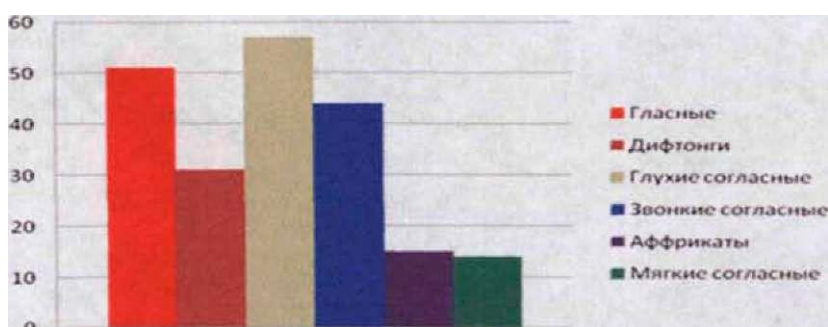


Рисунок 1. Показатели успешного звукопроизношения у студентов (в%)

Произношение у слабослышащих студентов 1 курса было затруднено на этапе слова, фразы, предложения, так как для звукопроизношения нужна быстрая и четкая смена артикуляционного уклада языка и необходимо делать определённые паузы и правильно расходовать воздушную струю, не торопясь, и более чётко произносить звуки, слова, фразы. При отработке навыка воздушной струи нормализуется и звукопроизношение.

Обращаясь к средним показателям правильного произношения всех групп звуков, легко заметить, что в группе 16 процент правильности

произношения звуков ниже на 7%, чем средний показатель нормативного произношения звуков групп 1а и 1в .

При сравнении звукопроизношения группы а,б,в можно отметить следующее, что некоторые студенты овладели произношением дифтонгов превышает средний уровень на 14%, а гласных на 5% . При рассмотрении анализа речи 1в группы можно увидеть отличие звукопроизношения у согласных, как звонких так и глухих, аффрикат и гласных звуков. Правильный акцент у студентов с нарушением слуха при произношении согласных превышает средний показатель 6%, звонких согласных на 8%, аффрикат на 5%, гласных на 7%.

Показателем качества звукопроизношения является четкое и правильное произношения звуков и слов, без проблем с речевым дыханием. Для этого был произведен более детальный анализ звуков, который мы смогли проверить изолированно, в слогах, словах, фразаз и предложениях. Результаты более детально мы можем рассмотреть в таблице № 5. Мягкие пары звуков мы в диагностике не учитывали.

Учащиеся группы лучше всего владеют произношением звуков [п], [т], [о] произношения в речи учащихся составляет 63%, [ё], И, [у], [а], [к] - около 54 %, [е], [э], [р] - 45%.

Из таблицы мы можем увидеть, что у учащихся имеется довольно большое число несовершенно произносимых звуков, 15 из которых произносятся в более чем 30% случаев неправильно. Самые устойчиво дефектно произносимые звуки [ю], [ы] – 72%. Значительную долю постоянных дефектов составляют звуки: [е], [ч], [ж] – 54%, [г], [ё], [я] – 45 %.

Таблица №5

**Показатели устойчивости произношения звуков устной речи
слабослышащими студентами (в %)**

Звук	Группа 1а			Группа 1б			Группа 1в		
	Пра- вильно	Непра- вильно	Неустой- чиво	Пра- вильно	Непра- вильно	Неустой- чиво	Пра- вильно	Непра- вильно	Неустой- чиво
А	54	27	19	43	28	29	60	13	27
О	63	18	19	21	21	58	60	0	40
У	54	27	19	28	36	36	46	13	41
Э	45	36	19	21	50	29	46	33	21
И	36	27	37	14	64	22	33	40	27
Ы	9	72	19	14	36	50	26	60	14
Я	55	45	0	21	28	51	40	33	27
ю	27	73	0	7	64	29	20	60	20
Е	45	55	0	7	64	29	33	40	27
Е	55	45	0	21	36	43	33	46	21
П	63	27	10	50	14	36	60	20	20
Т	63	18	19	43	21	36	66	20	14
К	54	9	37	28	28	44	46	20	34
Ф	9	18	73	21	0	79	40	0	60
С	36	27	37	21	28	51	53	20	24
ш	18	36	46	36	28	36	26	26	48
Х	36	36	28	21	43	36	26	26	48
в	9	28	63	28	7	65	66	13	21
р	45	36	19	71	14	15	66	26	8
м	36	9	55	36	14	50	73	7	20
н	27	18	55	28	14	58	80	7	13
л	9	18	73	28	28	44	20	20	60
Б	18	36	46	7	50	43	20	46	34
Д	18	36	46	7	64	29	26	46	28
г	9	45	46	7	64	29	26	40	34
з	9	9	82	21	28	51	33	33	34

ж	18	54	28	14	64	22	26	60	14
Ц	0	36	64	0	64	36	20	66	14
ч	18	54	28	0	78	22	7	86	7
Щ	9	27	64	0	100	0	20	60	20

Самыми неустойчивыми звуками оказались звук [з] – 82% и звуки [л] и [ф] – 73% неустойчивого произношения. К числу неустойчивых звуков тоже одновременно относятся следующие: /ш/, /и/, /в/ – 64%, /н/, /м/ – 55%, /г/, /д/, /б/, /щ/ – 46% неустойчивого произношения.

Слабослышащие учащиеся 1б группы претерпевали наибольшую трудность в произношении звуков. Успешнее всего студенты овладели произношением следующих звуков: [р] – 71%, [п] – 50%, звуками [т] и [а] – 43%.

Анализируя искажённо произносимые звуки, мы выявили, что у учащихся группы 1б наибольший процент неправильного произношения имеет тоже 15 фонем. Самыми часто нарушаемыми звуками оказались: [щ] – 100%, [ч] – 78%, [ц] 64%, [ж], [г], [е], [ю], [д], [и] – 64%.

Наибольший процент нарушения у студентов с нарушением слуха неустойчивости произношения отмечен у следующих звуков: [ф] – 79%, [в] – 65%, [н] и [о] – по 58%, [з], [с], [я] – по 51%.

На 1в курсе наилучшие показатели произношения отмечены по следующим звукам: [н] – 80%, [м] – 73%, [р], [в], [т] – по 66%, [п], [о], [а] по – 60%, [с] – 53%.

Наиболее часто нарушаемыми оказались: [ч] – 86%, [ц] – 66%, [щ], [ж], [ю], [ы] по 60%, [д], [б], [ё] – 46%.

Рассматривая неустойчиво произносимые звуки, отмечаем, что неустойчиво произносимые звуки есть в устной речи слабослышащих 1а группы. Из числа неустойчивых в произношении фонем нужно выделить звуки: [ф], [л] – по 60%, [х], [ш] – по 48%, звуки [у], [о], [з], [б], [к] – в разбросе от 40 до 34% неустойчивого произношения.

При подробном рассмотрении таблицы свое внимание обращаем на звуки, которые нарушены больше всего, как в группе а, так и в группе в. Чтобы более четко рассмотреть мы смогли при вычислении среднего % нарушаемости звука.

Анализируя средние признаки плохо произносимых звуков на 1 курсе, мы отмечаем, что средние признаки плохого произношения звуков по группам отличаются широким диапазоном, самую боольшую трудность в усвоении правильного произношения вызвали следующие звуки: [ч], [ю], [щ], [ж], [ы], [ц], [е], [г], [д] – на 50 % студентов с нарушением слуха постоянно неправильно произносят эти звуки.

Наибольшее нарушение звукопроизношения мы увидели среди студентов с нарушением слуха у звуков: [ф], [л], [з], [в] – более 50 % слабослышащих студентов произносили звуки то верно, то неправильно. Процент неправильно и неустойчиво произносимых звуков речи оставался высоким у слабослышащих студентов и не был возрастным. Принеправильном произношении звуков одинаковые во всех группах а и в (33%), в б группе – наблюдалось незначительное увеличение (на 3%). Процент вилен намного ниже у студентов б группы (22%), однако у них же отмечен самый высокий процент неустойчиво произносимых звуков (42%). Этот факт поясняет достаточно высокий процент внятности у студентов с нарушением слуха б группы (38%), так как неустойчиво произносимые звуки снизили членораздельность устной речи студентов с нарушением слуха, потому что произносительный дефект носил непостоянный характер, и мы видим, что часть слов была произнесена безошибочно, что способствовало повышению качества устной речи, ее внятности. Фразовая речь резко снизилась до 23%, так как произношение фразы требовало более быстрой смены артикуляционного уклада.

Исследование соблюдения в речи словесного ударения у студентов с нарушениями слуха показало, что большинство обучающихся владеют техникой постановки словесного ударения, но не умеют его самостоятельно

воспроизводить при чтении и сопоставлять лексическое значение с ритмико-слоговой структурой. Данные результатов обследования приведены в таблице №6.

Таблица № 6

Результаты исследования соблюдения в речи студентов с нарушениями слуха словесного ударения

№ п/п	Разделы исследования	Среднее количество ошибок в %
1.	Владение техникой	26 %
2.	Воспроизведение	78%
3.	Сопоставление лексического значения с ритмико-слоговой структурой	77,6 %

Проанализировав постановку логического ударения в речи обучающихся с нарушениями слуха, можно сделать вывод, что большинство студентов не всегда могут самостоятельно ставить логическое ударение, но почти половина обучающихся выделяет по смыслу главное слово, и почти пятая часть всех испытуемых может выделять главное слово при ответе на вопрос. Результаты представлены в таблице №7.

Таблица №7

Результаты исследования соблюдения в речи студентов с нарушениями слуха логического ударения

№ п/п	Разделы исследования	Среднее количество ошибок в %
1.	Самостоятельное воспроизведение	82%
2.	Выделение главного слова по смыслу	48,3%
3.	Выделение главного слова при ответе на вопрос	18%

Изучив уровень владения слабослышащими подростками интонационной системой речи, а именно, умение воспроизводить студентами с нарушениями слуха основные интонационные конструкции, мы обнаружили, что количество ошибок при постановке интонации в повествовательных предложениях и в вопросительных предложениях с вопросительным словом не так высоко, как в восклицательных предложениях и вопросительных предложениях без вопросительного слова. Результаты исследования приведены в таблице №8.

Таблица №8

**Оценка умения воспроизводить интонационные конструкции
слабослышащими студентами**

№ п/п	Разделы исследования	Среднее количество ошибок в %
1.	ИК повествовательная	24,5 %
2.	ИК вопросительная с вопросительным словом	26%
3.	ИК вопросительная	86 %
4.	ИК восклицательная	83,3%

В целях дальнейшего обзора устной речи учащихся с нарушениями слуха мы обозначили наиболее типичные недостатки произношения звуков, которые приведены в таблице № 9.

Таблица № 9

Типология нарушений звукопроизношения студентов

№ п/п	Характер дефекта	Средний %
Гласные звуки		
1.	Нейтрализация /а,о,у,э,и,ы/	37%
2.	Лабиялизация звуков /о,у,э/	18%
3.	Повышение голоса /а,о,у,э,и,ы/	24%

4.	Расширение артикуляции звуков /а,о,у,э,и,ы/	14%
5.	Открытая гнусавость звуков /а,о,у,э,и,ы/	19%
6.	Произношение гласных вместо дифтонга	27%
7.	Замена гласного /и/ в дифтонгах	24%
Согласные звуки		
8.	Закрытая гнусавость	28%
9.	Оглушение	31%
10.	Озвончение	19%
11.	Отсутствие палатализации	64%
12.	Замена твердых согласных — мягкими	14%
13.	Замена звуков	33%
14.	Призубный сигматизм	23%
15.	Сонантность	18%
16.	Призвуки	21%
17.	Отсутствие звука	6%
18.	Повышение голоса	13%

Среди дефектов гласных звуков самым распространенным можно считать нейтрализацию гласных звуков (37%). Сущность этого дефекта заключается в стирании различий между звуками, этому способствует ослабление артикуляции, стремление языка к нейтральной позиции. Контролировать артикуляцию на основе кинестетических ощущений довольно сложно, это ведет к нейтрализации артикуляции и акустическому сближению гласных. Например, звук [ы] произносится с заметным оттенком [э], звук [э] — с оттенком [а], звук [и] — с оттенком [ы] или [э].

Лабиализация звуков (18%) — сужение артикуляции. При чрезмерной лабиализации фонема [о] воспринимается на слух как [у]. Фонема [у], смешивается с согласным типа двугубного [\у], а звук [э] слышится как [и].

Повышение голоса (24%) – при произнесении гласного звука происходит соскальзывание голоса на высокий тон.

Расширение артикуляции звуков (14%) – гласный произносится при более широком, чем обычно, растворе рта, что приводит к снижению подъема языка и уменьшению лабиализации огубленных звуков. Например, звук [а] слышится как [э], звук [о] как [а], звук [у] как [о]; [э] как [а]; [и] как [э]; [ы] как [э].

Открытая гнусавость (19%) выражалась в носовом оттенке гласного звука в результате смыкания корня языка с мягким нёбом, вызывая заметную вибрацию крыльев носа.

Произношение простых гласных вместо дифтонгов (27%) – дефект обусловлен особенностью произнесения двойных звуков и качеством произношения звуков, входящих в его состав.

Замена гласного [и] в дифтонгах (24%) – дефект обусловлен качеством входящего в состав дифтонга [и].

Наряду с основными дефектами произношения гласных звуков наблюдались и другие менее распространенные ошибки, среди которых следует отметить отсутствие звука чаще всего на конце слова.

Резюмируя вышеизложенное, необходимо подчеркнуть, что особенности устной речи обучающихся представляют собой многогранный феномен, на который влияют как возрастные, так и индивидуальные факторы. Эмоциональная окрашенность, интонация и ритм речи, а также умение адаптировать язык общения к различным ситуациям и собеседникам играют важную роль в формировании коммуникационных навыков.

Кроме того, следует отметить, что успешно развивать устную речь можно лишь на базе активного взаимодействия обучающихся, что подразумевает создание диалогических форматов, дискуссий и проектов. Такой подход не только способствует улучшению лексической и

грамматической компетенции, но и формирует уверенность в себе, что является ключевым моментом в овладении речевыми умениями.

В заключении, важно акцентировать внимание на том, что процесс обучения устной речи должен быть интересным и мотивирующим, что позволит максимизировать потенциальные возможности каждого обучающегося.

ГЛАВА III. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ

3.1. Цель, задачи, организация логопедической работы

Коррекционная работа по совершенствованию произносительной стороны речи считается неотъемлемой частью комплексного подхода к развитию речевых умений у детей и взрослых. В данной главе будут рассмотрены основные методы и технологии, применяемые в коррекционной практике и их значимость для формирования правильного произношения. Целью коррекционной работы считается развитие произносительной стороны речи слабослышащих подростков в условиях среднего профессионального образования.

В соответствие с целью исследования были определены следующие задачи:

- составить план по развитию произносительной стороны речи слабослышащих подростков ;
- провести занятия по плану со студентами с нарушением слуха;
- оценить результативность проведённой работы.

В работе принимали участие студенты 1 курса с нарушением слуха, имеющие I–IV степень тугоухости.

При работе со студентами с разной степенью тугоухости, важным является роль педагога и его инклюзивное образование в данной сфере. Студенты с нарушением слуха нуждаются в коррекции педагогов с сохранным слухом для более точного произношения звука и фраз. Педагоги в первую очередь должны уметь работать с данным нарушением и правильно консультировать других педагогов, студентов и родителей. Дети с нарушением слуха в медицинском колледже получают профессию и чтобы реализоваться дальше, должны быть коммуникабельны и легко взаимодействовать со сверстниками.

Коррекционная работа была встроена в структуру занятий по латинскому языку и проводилась в течение первого семестра 2024 года(сентябрь-декабрь). Содержание занятий по латинскому языку позволяет использовать задания по формированию произносительной стороны речи в рамках тем курса. Темы представлены в плане. С учетом календарно-тематического планирования были разработаны фрагменты 16 занятий по коррекции произносительной стороны речи слабослышащих подростков. Занятия проводились 1-2 раза в неделю по учебному расписанию.

3.2. Содержание коррекционной работы со студентами с нарушением слуха

Содержание обучения латинскому языку студентов с нарушениями слуха определено, исходя из объема учебного времени, которое отводится дисциплине «Основы латинского языка с медицинской терминологией» действующим в учебный план по специальности.

На такое обучение отводится один семестр: теоретические занятия – 12 часов, практические занятия – 30 часов, самостоятельная работа – 2 часа. Обучение заканчивается дифференцированным зачетом. Таким образом, стоит задача обучить студентов с нарушениями слуха основам латинского языка за относительно небольшой срок и при очень небольшом количестве учебных часов. Исходя из ограниченности учебного времени и темпа изучения языка, доступного для данного контингента студентов, адекватным образом должен быть ограничен и объем учебного материала.

В пределах этого объема при составлении учебного курса должен быть определен микроязык, подлежащий освоению студентами (лексико-грамматическая база).

В рамках программы учебной дисциплины обучающимися осваиваются умения и знания:

Умения:

- использовать медицинские термины при проведении химико-микроскопических гематологических исследований;
- использовать медицинские термины при проведении биохимических и коагулологических исследований;
- использовать медицинские термины при проведении микробиологических, иммунологических, вирусологических и паразитологических исследований;
- использовать медицинские термины при проведении гистологических и цитологических исследований;
- выявлять и эффективно искать информацию, необходимую для решения задачи;
- определять задачи для поиска информации;
- определять необходимые источники информации;
- применять современную научную и профессиональную терминологию;
- определять и выстраивать траектории профессионального развития и
- самообразования;
- организовывать работу коллектива и команды;
- взаимодействовать с коллегами, руководством, клиентами в ходе профессиональной деятельности;
- грамотно излагать свои мысли и оформлять документы по профессиональной тематике на государственном языке;
- проявлять толерантность в рабочем коллективе;
- описывать значимость своей специальности;
- применять стандарты антикоррупционного поведения;
- соблюдать нормы экологической безопасности;
- определять направления ресурсосбережения в рамках профессиональной

- деятельности по специальности;
- использовать физкультурно-оздоровительную деятельность для укрепления здоровья, достижения жизненных и профессиональных целей;
- применять рациональные приемы двигательных функций в профессиональной деятельности;
- пользоваться средствами профилактики перенапряжения характерными для данной специальности;
- применять средства информационных технологий для решения профессиональных задач.

Знания:

- медицинской терминологии основных методов исследования, лабораторных показателей для диагностики различных заболеваний;
- медицинской терминологии основных методов биохимических и коагулологических исследований, организационной структуры судебно-медицинской и судебно-химической экспертизы в РФ;
- медицинской терминологии основных методов микробиологических, иммунологических, вирусологических и паразитологических исследований;
- медицинской терминологии основных методов гистологических и цитологических исследований;
- основных источников информации для решения задач;
- номенклатуры информационных источников, применяемых в профессиональной деятельности;-
- содержания актуальной нормативно-правовой документации;
- современной научной и профессиональной терминологии;
- возможных траекторий профессионального развития и самообразования;
- психологических основ деятельности коллектива, психологических особенностей личности;

- особенностей социального и культурного контекста;
- правил оформления документов и построения устных сообщений;
- сущности гражданско-патриотической позиции, общечеловеческих ценностей;
- значимости профессиональной деятельности по специальности; - стандарты антикоррупционного поведения и последствий его нарушения;
- правил экологической безопасности при ведении профессиональной деятельности;
- основных ресурсов, задействованных в профессиональной деятельности;
- путей обеспечения ресурсосбережения;
- роли физической культуры в общекультурном, профессиональном и социальном развитии человека;
- основ здорового образа жизни;
- условий профессиональной деятельности и зоны риска физического здоровья для специальности;
- средств профилактики перенапряжения;
- современных средств и устройств информатизации.

Тематический план и содержание учебной дисциплины «Основы латинского языка с медицинской терминологией» представлены в таблице № 10.

Тематический план и содержание учебной дисциплины

Наименование разделов и тем	Содержание учебного материала и формы организации деятельности обучающихся
Раздел 1. Фонетика	
Тема 1.1. Введение. История латинского языка. Латинский алфавит.	Содержание учебного материала
	Введение. Краткая история латинского языка. Вклад латинского и древнегреческого языков в развитие медицинской и фармацевтической терминологии, мировой культуры. Латинский алфавит.
	В том числе практических занятий
	Практическое занятие № 1. Произношения букв латинского алфавита, написание и чтение латинских терминов.
Тема 1.2. Фонетика. Правила постановки ударения. Понятие о долготе и краткости слога.	Содержание учебного материала
	Звуки и буквы латинского языка. Особенности произношения гласных, дифтонгов, согласных, буквосочетаний. Долгота и краткость слога. Правила постановки ударения.
	В том числе практических занятий
	Практическое занятие № 2. Произношение гласных, дифтонгов, согласных, буквосочетаний. Тренировочные упражнения в написании и чтении латинских терминов.
	Практическое занятие № 3. Ударение в латинском языке. Правила постановки ударения. Долгота и краткость слога. Отработка постановки ударения.
Раздел 2. Морфология.	
Тема 2.1. Имя существительное. Обзор пяти склонений существительных. Несогласованное определение.	Содержание учебного материала
	Имя существительное. Имя существительное 1-го склонения. Грамматические категории имен существительных: род, число, падеж, склонение. Пять склонений имен существительных, признаки каждого склонения. Способ записи существительных в словаре - словарная форма.
	В том числе практических занятий
	Практическое занятие № 4. Имя существительное 2 склонения. Несогласованное определение.

Тема 2.2. Имя прилагательное. Прилагательные 1 и 2 группы.	Содержание учебного материала
	Имя прилагательное. Грамматические категории прилагательных: род, число, падеж. Две группы прилагательных. Словарная форма. Прилагательные первой группы.
	В том числе практических занятий
	Практическое занятие № 5 Определение прилагательных 1 группы по словарной форме, особенности склонения. «Имя прилагательное. Алгоритм согласования прилагательного 1-ой группы с существительным. Согласованное определение.
	Практическое занятие № 6 Прилагательное 2-ой группы. Отработка алгоритма согласования прилагательного 2-ой группы с изученными существительными.
Тема 2.3. Имя существительное 3, 4 и 5 склонений.	Содержание учебного материала
	Существительные 3 склонения, словарная форма, падежные окончания. Исключения из правила о роде. Систематизация признаков рода существительных 3-го склонения.
	В том числе практических занятий
	Практическое занятие № 7. Согласование прилагательных 1 группы и 2 группы с существительными 3 склонения. Степени сравнения прилагательных.
	Практическое занятие № 8. Существительные 4 и 5 склонения. Словарная форма. Падежные окончания. Исключения из правила о роде.
Тема 2.4. Предлоги и союзы. Наречия и местоимения.	Содержание учебного материала
	Предлоги и союзы. Наречия. Местоимения
Раздел 3 Рецепттура	
Тема 3.1. Глагол. Грамматические категории глагола.	Содержание учебного материала
	Общие сведения о глаголе. Грамматические категории глагола. Четыре спряжения глагола. Парадигма спряжений латинского глагола.
	В том числе практических занятий
	Практическое занятие № 9. Глагол. Грамматические категории глагола. Определение основы глагола и спряжения
	Самостоятельная работа обучающихся Составление опорного конспекта по теме «Образование и употребление повелительного и сослагательного наклонений в рецептурных формулировках».
Тема 3.2 Рецепт. Структура рецепта. Предлоги в рецептах.	Содержание учебного материала
	Общие сведения о структуре рецепта и правила выписывания рецептов в соответствии с действующим законодательством. Глагольные формулировки в составе рецепта, наиболее употребительные рецептурные формулировки с предлогами. Оформление рецептурной строки на латинском языке.
	В том числе практических занятий
	Практическое занятие № 10. Рецепт. Структура рецепта. Предлоги в рецептах.

Раздел 4. Химическая номенклатура	
Тема 4.1	Содержание учебного материала
Названия химических элементов, кислот и оксидов.	Латинские названия важнейших химических элементов, кислот и оксидов.
Названия групп лекарственных средств по их фармакологическому действию	Названия групп лекарственных средств по их фармакологическому действию.
	В том числе практических занятий
	Практическое занятие №11. Образование названий кислот и оксидов. Названия групп лекарственных средств по их фармакологическому действию.
Тема 4.2	Содержание учебного материала
Химическая номенклатура.	Образование названий важнейших солей.
Названия солей	В том числе практических занятий
	Практическое занятие №12. Образование названий солей. Выписывание лекарственных средств, содержащих химические соединения.
Тема 4.3	Содержание учебного материала
Частотные отрезки в названиях лекарственных веществ и препаратов.	Частотные отрезки в названиях лекарственных веществ и препаратов, позволяющие определить принадлежность данного лекарственного средства к определенной фармакотерапевтической группе.
	В том числе практических занятий
	Практическое занятие № 13. Частотные отрезки в названиях лекарственных препаратов и способы образования названий лекарственных средств.
Раздел 5. Клиническая терминология	
Тема 5.1.	Содержание учебного материала
Терминологическое словообразование.	Терминологическое словообразование. Состав слова. Понятие «терминоэлемент» и «дублет». Структура терминов. Латинские и греческие числительные-приставки и предлоги в медицинской терминологии.
Состав слова.	В том числе практических занятий
Понятия «терминоэлемент» и «дублет»	Практическое занятие № 14. Состав слова. Понятия «терминоэлемент» и «дублет». Числительные в словообразовании.
Числительные в словообразовании.	
Тема 5.2.	Содержание учебного материала
Терминообразование в клинике лабораторных исследований.	Терминообразование в клинике лабораторных исследований.
	В том числе практических занятий
	Практическое занятие №15.
	Промежуточная аттестация (дифференцированный зачет)

Представленная программа обучения латинскому языку студентов с нарушениями слуха разработана на основе комплексного учета всего ряда факторов, определяющих особенности такого обучения, располагаемого учебного времени, возможного темпа овладения обучаемым контингентом студентов языковым материалом, специфическими требованиями к формированию изучаемого микроязыка, спецификой преподавания иностранного языка при нарушенном слухе у обучаемых.

Для проведения индивидуального занятия по совершенствованию произносительной стороны речи слабослышащих студентов возникла потребность в разработке относительно несложных мультимедийных электронных материалов дидактического и справочного характера, так как отсутствуют учебники по произношению для этой категории детей.

Разработка мультимедийных средств обучения (дидактических и справочных материалов) осуществлялось в операционных средах семейства Windows: MicrosoftWord, стандартная компьютерная программа PowerPoint и Paint, с помощью которых можно создавать электронные продукты (презентации, электронные пособия, слайды). Программы такого типа являются инструментальными, так как имеют определенные свойства и возможности, а именно:

- не требуют от разработчика знания и использования каких-либо языковых средств;
- дают возможность объединения разноформатной информации (текстовой, графической, звуковой);
- предоставляют возможность создания библиотек стандартных образов, заставок, форматов построения кадра и других элементов;
- позволяют реализовать дальнейшую модификацию курса как самим автором, так и пользователем.

Цвета насыщают абстрактные понятия, характеризующие произносительную сторону устной речи, содержанием через красочное

эмоциональное восприятие речевого материала. Учащиеся приходят к осознанной логике его воспроизведения. Использование цвета для обозначения главного слова, орфоэпических норм, силы голоса и т.д. отображают произносительную сторону речевого сообщения. Сохранность зрительного восприятия слабослышащих учащихся помогает воспроизводить речевой материал, выражать смысловую сторону текста ориентируясь на условные обозначения (Приложение).

Реализация программы применения компьютера предполагает совместную учебную деятельность сурдопедагога и ученика с недостатками слуха на индивидуальных занятиях по определенной последовательности: установленной степени ясности устной речи студентов с нарушениями слуха. Реализация этого условия возможна с помощью предлагаемой нами диагностической программы, подробно описанной во второй главе настоящего исследования. На этом этапе необходимо определение причин, оказывающих особое влияние на внятность устной речи студентов с нарушениями слуха.

- Подбор материала и средств коррекции. Это означает, что из банка данных всех предлагаемых заданий отбираются те серии заданий, которые непосредственно направлены на коррекцию выявленных нарушений;
- Планирование учебного процесса.
- Отобранные задания располагаются по степени трудности (от простого к сложному) в соответствие со степенью внятности устной речи учащихся с нарушениями слуха.
- Техническая реализация и обучение работе с электронными инструментами.

Реализация программы осуществляется путем предварительного обучения работе с электронным инструментарием (относительные обозначения, «манипулирование», перемещение, наложение и др.),

предполагающего совместную учебную работу сурдопедагога и учащегося с недостатками слуха.

Самостоятельная отработка умений устного проговаривания при выполнении заданий. С помощью нового тех. средства обучения нами реализовывалась такая модель учебной работы, как самостоятельная работа слабослышащего учащегося по совершенствованию устной речи. Так, студентам предлагалось самостоятельно изучить артикуляцию звука, применяя мультимедийную презентацию, и зеркало для самоконтроля, поупражняться в произнесении данного звука, подобрать артикуляционные упражнения для совершенствования навыка произношения. В целях улучшения произносительных навыков на материале слов учащимся предлагалось индивидуально отобрать слова или картинки с отрабатываемым звуком на материале занятия по латинскому языку и выучить их, правильно произносить.

Самостоятельная работа студентов по совершенствованию произношения, на материале фраз состояла из составления фраз по опорным словам, картинкам, составление диалогов на заданную тему с отработкой произношения данного звука; контроль результатов учебной деятельности. Качество изучения устной речи зависит от организации и управления учебным процессом. Степень овладения слабослышащими студентами устной речью отражается в различных уровнях сформированности устных речевых навыков и умений.

Успешность овладения учащихся с нарушениями слуха устной речью во многом зависит от того, на какое количество освоенного материала учащимся необходимые теоретические знания и практический материал. Реализация текущего, промежуточного и итогового контроля возможна с поддержкой применения разработанной нами диагностической программы; исправления звукопроизношения, предполагает совместную коррекционную деятельность сурдопедагога и учащегося с дефектами слуха с использованием мультимедийной учебной презентации и

использование ее для реализации полученных теоретических и практических знаний на этапе становления устной речевой компетенции.

Оценка свойства устной речи учащихся с нарушениями слуха – сложный процесс, требующий от сурдопедагога объективности и умения. Для объективной оценки полученных последствий необходимо провести обследование устной речи студентов с нарушениями слуха, применяя комплексную диагностическую программу.

На протяжении всей работы мы взаимодействовали с родителями и студентами. Делали родительские собрания, на которых активно обсуждали и делились успехами студентов. Также были персональные беседы с каждым родителем, где он больше был погружен в работу, которую мы проделывали. В конце всей работы каждый родитель заметил результат проделанной нами работы. Родительские собрания велись в конце каждого месяца. Индивидуально с каждым родителем мы были на связи каждый учебный день, информировали об успехах или неудачах, когда такие случались.

Нами была разработана программа, которую мы проводили параллельно с латинским языком. Часть занятий со студентами велась в индивидуальной форме. Таблица 11.

№	Дата проведения		Тема занятия/ количество часов	Содержание работы	Примечания
	По плану	По факту			
1	2	3	4	5	
1 2	16.09 23.09		Предложение и слово.	Дать понятие о том, что «слово»- часть предложения. Практически усвоить слова, обозначающие живые и неживые предметы.	Кость, барабан, больной и т.д.
3	30.09		Слова –предметы, слова действия. Дифференциация звуков [с] [с'].	Различение существительных и глаголов. Обозначение изучаемых слов при помощи схемы. Обогащение номинативного словаря.	Стол,инструменты,симптом, стягиваю, сидеть
4	07.10		Слоговой анализ слов. Дифференциация звуков [с] [с'].	Развивать навык слогового анализа и синтеза. Обогащение номинативного словаря.	Слушать, смешивать,сидеть,писать
5	14.10		Слова – признаки. Дифференциация звуков [з] [з'].	Развитие словаря признаков. Подбор признаков к предмету. Работа по словоизменению и словообразованию.	Подъязычный (нерв), вазелиное (масло)
6 7	21.10 28.10		Имя существительное. Род и число имен существительных.	Закрепление навыка образования множественного числа существительных именительного падежа. Формирование навыка дифференциации имен существительных единственного и множественного числа.	Капсула-капсулы, таблетка-таблетки

8	5.11		Согласование существительных и прилагательных. Дифференциация звуков [с-з].	Развитие словаря признаков. Работа по словоизменению и согласованию имен прилагательных с именами существительными в роде и числе. Устранение аграмматизма в устной речи.	Свежая трава, зрительный нерв
9	11.11				
10	18.11		Имя прилагательное.	Развитие словаря признаков.	Externus, a, um (внешний); internus a, um внутренний
11	25.11		Род имен прилагательных. Дифференциация звуков [ч-ц].	Развитие словаря признаков. Работа по словоизменению и согласованию имен прилагательных с именами существительными в роде и числе. Устранение аграмматизма в устной речи.	Чистый, целый
12	2.12		Мужской род имен прилагательных. Дифференциация звуков [ч-ц].	Формирование навыка дифференциации имен прилагательных мужского рода. Развитие словаря признаков. Устранение аграмматизма в устной речи.	Чистый, целый
13	09.12		Женский род имен прилагательных. Дифференциация звуков [ч-ц].	Формирование навыка дифференциации имен прилагательных женского рода. Развитие словаря признаков. Устранение аграмматизма в устной речи.	Чистая, целая

14	16.12		Средний род имен прилагательных.	Формирование навыка дифференциации имен прилагательных среднего рода. Развитие словаря признаков. Устранение аграмматизма в устной речи.	Чистое,целое
15	23.12		Число имен прилагательных.	Развитие словаря признаков. Работа по словоизменению и согласованию имен прилагательных с именами существительными в роде и числе. Устранение аграмматизма в устной речи.	Внутренняя грудная вена- внутренние грудные вены
16	30.12		Повторение пройденного.	Проверка усвоения учебного материала.	
Всего: 16 занятий					

Были проведены 16 занятий, после чего был запланирован контрольный эксперимент. Он включал те же задания, которые использовались на констатирующем этапе. Его результаты позволят оценить эффективность проделанной работы.

3.3. Анализ результатов логопедической коррекционной работы

Перед проведением коррекционной работы были сформированы две группы (экспериментальная и контрольная) студентов с нарушением слуха, для которых провели повторное обследование. Оценивая результаты обучения студентов с нарушениями слуха студентов колледжа можно отметить, что показатели нормированного произношения звуков в проведения экспериментального обучения возросли (гласные — на 31%, дифтонги — 23%, глухие согласные — 25%, громкие согласные — 28%, аффрикаты — 31%, мягкие согласные — 24%).

Результаты изолированного произнесения звуков в составе слога и в словах улучшились, признаки увеличились в 1,8 раз, во фразе — в 1,5 раз.

Таблица №12

Сравнение средних значений в заданиях на оценку особенностей голоса

№ п/п	Разделы исследования	Среднее количество ошибок в %		
		До проведения обучающего эксперимента	После проведения обучающего эксперимента	
			ЭГ	КГ
1.	Сила	52%	13,3%	33,3%
2.	Тембр	44,7%	40%	33,3%
3.	Высота	81,9%	30%	70%
4.	Фальцет	37,8%	20%	33,3%
5.	Назализация	26,6%	13,3%	20%

Исследование особенностей голоса студентов с нарушениями слуха, а именно, умения пользоваться голосом нормальной силы, высоты и тембра, в конце учебного года показало, что студенты ЭГ улучшили свои показатели на 25,3%, в КГ – на 17,5%. Такие дефекты голоса, как фальцет и назализация не полностью были устранены, поэтому оказывали влияние на внятность устной речи слабослышащих. После проведения экспериментального обучения в ЭГ результаты по этим дефектам улучшились на 15,6%, в КГ результаты были ниже на 10%.

Таблица №13

Сравнение средних значений в заданиях на оценку особенностей дыхания у студентов с нарушением слуха

№ п/п	Разделы исследования	Среднее количество ошибок в %		
		До проведения обучающего эксперимента	После проведения обучающего эксперимента	
			ЭГ	К1
1.	Произнесение звука	49,2%	7%	26,6%
2.	Произнесение фразы	67%	15,5%	40%

Результаты обследования фазы речевого дыхания на материале звуков свидетельствуют о том, что все студенты ЭГ овладели навыками экономного распределения выдыхаемого потока воздуха во время произнесения звука. Обследование слабослышащих учащихся КГ показало, что к концу обучения некоторые учащиеся также усовершенствовали результаты, но все же, были слабослышащие речевой выдох которых был хилым и коротким.

Таблица №14

Сравнение средних значений в заданиях на оценку умения соблюдать нормы русской орфоэпии у студентов с нарушением слуха

№ п/п	Разделы исследования	Среднее количество ошибок в %		
		До проведения обучающего эксперимента	После проведения обучающего эксперимента	
			ЭГ	КГ
1.	На нотированном материале	39%	23%	34%
2.	Самостоятельно	50,6%	34%	46%

Проверка умений соблюдать нормы орфоэпического произношения показала, что слабослышащие учащиеся ЭГ, прошедшие обучения по предложенной нами методике, повысили результаты на 16,3%, а слабослышащие КГ – только на 5,3%.

Таблица №15

Сравнение средних значений в заданиях на оценку умения соблюдать словесное ударение у студентов с нарушением слуха

№ п/п	Разделы исследования	Среднее количество ошибок в %		
		До проведения обучающего эксперимента	После проведения обучающего эксперимента	
			ЭГ	КГ
1.	Владение техникой	26%	8%	22,2%
2.	Воспроизведение	78%	49%	71,2%

3.	Сопоставление лексического значения с ритмико-слоговой структурой	77,6%	24,5%	73,5%
----	---	-------	-------	-------

В результате проведенной целенаправленной работы с слабослышащими студентами ЭГ над умением соблюдать словесное ударение можно наблюдать значительное улучшение по всем показателям. Навыки воспроизведения словесного ударения на нотированном речевом материале и в самостоятельной речи улучшились на 29%, а сопоставление слова с ритмичной моделью – на 53,1%.

Таблица №16

Сравнение средних значений в заданиях на оценку умения соблюдать логическое ударение у студентов с нарушением слуха

№ п/п	Разделы исследования	Среднее количество ошибок в %		
		До проведения обучающего эксперимента	После проведения обучающего эксперимента	
			ЭГ	КГ
1.	Самостоятельное воспроизведение	82%	66,6%	93,3%
2.	Выделение главного слова по смыслу	48,3%	30,6%	44,4%
3.	Выделение главного слова при ответе на	18%	8,8%	17,7%

	вопрос			
--	--------	--	--	--

Результаты проведенного исследования соблюдение логического ударения в устной речи студентов с нарушениями слуха показали слабослышащие ЭГ превышают показатели КГ в 1,5 раза.

Большинство учащихся ЭГ овладели навыком выделения главного слова в зависимости от смысла фразы и при ответе на вопрос, улучшились показатели воспроизведения главного слова в самостоятельной речи на 33,4%, что значительно превысило результаты КГ.

Таблица №17

**Сравнение средних значений в заданиях на оценку умения
воспроизводить интонационные конструкции слабослышащими
студентами**

№ п/п	Разделы исследования	Среднее количество ошибок в %		
		До проведения обучающего эксперимента	После проведения обучающего эксперимента	
			ЭГ	КГ
1.	ИК повествовательная	24,5%	13,3%	20%
2.	ИК вопросительная с вопросительным словом	26%	13,3%	20%
3.	ИК вопросительная	86%	60%	77%
4.	ИК восклицательная	83,3%	57%	80%

Данные констатирующего эксперимента показали, что множество студентов с нарушением слуха мало имеют опыта в таких направлениях, как базовые интонационные конструкции, так и

вопросительные конструкции без вопросительного слова и восклицательные конструкции.

В 85% случаев учащиеся воспроизводили речь, по словам или с интонацией повествования. После проведения обучающего эксперимента средние признаки ЭГ по данным интонационным конструкциям улучшились на 16,5%, а у студентов КГ, обучающихся по обычной методике, на 6,5%.

Анализ полученных результатов произношения учащихся ЭГ с порядочно внятной степенью речи выявил существенную положительную динамику, были устранены такие нарушения звукопроизношения как: призвуки, оглушение, нейтрализация гласных. Голос приближен к обычному звучанию, учащиеся самостоятельно расставляли паузы во время произнесения, уверенно воспроизводили основные интонационные конструкции. Было выявлено направление к самостоятельному устранению имеющихся недостатков произношения за счет активации слухо-кинестетического контроля учащихся, который удалось усилить благодаря усвоению у студентов с нарушением слуха теоретических знаний обо всех составляющих устной речи. Изучение теоретического курса расширило и структурировало знания у студентов с тугоухостью о функционировании фонетической системы русского языка, дало посыл к самостоятельной работе над устной речью, сознательному самоконтролю.

Работа с электронными дидактическими пособиями раскрыло вероятные возможности студентов с нарушениями слуха в ЭГ и помогло полностью изучить предложенный речевой материал, приобрести необходимые навыки независимой работы по совершенствованию произношения, реализовать полученные умения в устной речи, в презентациях и своих проектах.

Сравнительный анализ выполнения заданий ЭГ и КГ продемонстрировал, что у учащихся КГ нарушения звукопроизношения не были устранены полностью, в речи они встречались почаще. Для привлечения слухо-кинестетического контроля требовалось напоминание со стороны педагога. Показатели достаточной внятности в КГ не изменились.

Оценивая результаты учащихся с нарушениями слуха студентов средней степенью внятности устной речи в ЭГ, можно отметить, что показатели качества произношения увеличились в среднем на 23,6%, а количество недостатков звукопроизношения сократилось – были устранены следующие дефекты: оглушение, призвуки, однако, дефекты озвончения в речи проявлялись. У некоторых учащихся продолжали оставаться дефектными дифтонги, аффрикаты, согласные, хотя показатели нормированного произношения повысились.

Было замечено, что в изолированном произнесении звуков и в составе слога, студенты овладели, а также в словах и фразах артикуляция была нечеткая, неустойчивая, отмечалась парализация гласных звуков. Появились данные, по сравнению с диагностикой, возможности в звукопроизношении, которые выражались в устойчивости их произнесения. Так, признаки неустойчивости произношения звуков (произносили звуки то правильно, то ложно) уменьшились на 32%. Сравнительные данные ЭГ и КГ свидетельствуют о существенной положительной динамике в группе, прошедшей экспериментальной работе.

Отмечалось заметное улучшение качества голоса по всем его данным у студентов с тугоухостью, прошедших экспериментальное обучение. Большинству ученикам стали доступны приемы самоконтроля и самокоррекции голоса, появились умения понижать и повышать его при необходимости, регулировать высоту и силу, в отдельных случаях были

устранены такие дефекты голоса как: гнусавость, что положительно сказалось на внятности устной речи студентов с нарушением речи.

Учащиеся овладели правильной схемой речевого дыхания, в результате стали пользоваться приемами экономного расходования воздуха в процессе воспроизведения речевого материала различной сложности и на одном выдохе произносили более 11 слогов. Студенты ЭГ овладели в большей или меньшей степени навыками выделения логического ударения, соблюдали нормы орфоэпии в основном на нормальном речевом материале. Отработка этих навыков осуществлялась с применением разработанного нами электронного дидактического материала, включающего разнообразные по характеру задания с вариативными целевыми установками.

Так, студенты ЭГ, прошедшие экспериментальное обучение, допускали меньшее количество ошибок при расстановке словесного и логического ударения в проверочных заданиях; адекватно воспроизводили ритмические схемы интонационных конструкций на нотированном речевом материале. В самостоятельной речи правильно расставляли интонацию в повествовательной и вопросительной (с вопросительным словом) интонационной конструкции. Внятность устной речи студентов, у которых она осталась в пределах границ средне внятной степени, повысилась от среднего значения на 12%. Использование компьютерных технологий (дидактического материала) дало возможность учитывать индивидуальные особенности каждого учащегося и способствовало повышению их мотивации к индивидуальным занятиям в целом.

Использование традиционных методов и мультимедийных дидактических и справочных материалов в работе над устной речью обеспечило возможность интенсификации коррекционной работы по совершенствованию произносительной стороны речи студенты с нарушением слуха и повышение мотивации обучения.

По многим параметрам учащиеся ЭГ, имеющие невнятную устную речь, показали положительные результаты, однако, среднестатистический показатель внятности речи соответствовал 33%, что не позволило студентам достигнуть уровня средневнятной степени. К концу обучения у учащихся ЭГ (13,3%) и КГ (26,6%) разборчивость речи сохранилась на прежнем уровне (невнятная), так как проявлялись нарушения голоса, словесного и логического ударения в комплексе с дефектами звукопроизношения: сонантность, гнусавость, озвончение и др., которые рассматриваются в сурдопедагогике как наиболее стойкие дефекты, подвергающиеся интерференции из-за сложившегося стереотипа ненормированного произношения. Учащиеся ЭГ, устная речь которых после экспериментального обучения так и осталась невнятной. Прежнее равнодушное отношение к коррекционной работе над устной речью, неосознание ее значения сменилось желанием повысить качество произносительных навыков, овладеть теоретическими знаниями, приемами самостоятельного совершенствования устной речи.

При работе на компьютере с электронным дидактическим материалом студентов с нарушением слуха этой группы привлекали в основном нетрудные задания, простой речевой материал, визуализация информации, им удавалось получить результат при выполнении заданий, так как они освоили некоторые приемы работы с компьютером (нотирование при помощи специальных значков).

К концу экспериментального обучения у учащихся повысилась активность на индивидуальных занятиях по развитию слухового восприятия и формированию произношения, они работали более организованно, собранно и столько отработывали произносительные навыки, сколько это было необходимо. В КГ наблюдалась незначительная динамика.

Сравнительный анализ данных экспериментального обучения позволил констатировать, что в результате коррекционной работы по

совершенствованию произносительной стороны речи студентов с нарушением слуха была отмечена положительная динамика как в экспериментальной группе, коррекционные занятия которых выстраивались на основе предложенной нами программы работы, так и в контрольной группе, где обучали в течение эксперимента по традиционной методике.

Таблица № 18

№ п/п	Характер дефекта	Средний % диагностики	Средний % после коррекции
Гласные звуки			
1.	Нейтрализация /а,о,у,э,и,ы/	37%	78%
2.	Лабиялизация звуков /о,у,э/	18%	65%
3.	Повышение голоса /а,о,у,э,и,ы/	24%	67%
4.	Расширение артикуляции звуков /а,о,у,э,и,ы/	14%	60%
5.	Открытая гнусавость звуков /а,о,у,э,и,ы/	19%	78%
6.	Произношение простых гласных вместо дифтонга	27%	54%
7.	Замена гласного /и/ в дифтонгах	24%	70%
Согласные звуки			
8.	Закрытая гнусавость	28%	85%
9.	Оглушение	31%	65%
10.	Озвончение	19%	70%
11.	Отсутствие палатализации	64%	90%
12.	Замена твердых согласных —	14%	64%

	мягкими		
13.	Замена звуков	33%	72%
14.	Призубный сигматизм	23%	77%
15.	Сонантность	18%	69%
16.	Призвуки	21%	81%
17.	Отсутствие звука	6%	65%
18.	Повышение голоса	13%	60%

У студентов экспериментальной группы в процессе коррекционной работы изменилось отношение к занятиям по развитию слухового восприятия и формированию произношения, проявился интерес к выполнению заданий на компьютере, во время отработки произносительных навыков они рационально организовывали свою деятельность, осуществляли контроль по ходу и результатам деятельности, используя электронные справочные материалы, слухо-кинестетический самоконтроль за произношением. В контрольной группе в большинстве случаев динамика была незначительная, такого эффекта не наблюдалось.

Можно констатировать, что систематическое целенаправленное обучение средствами компьютерных технологий и наглядного материала способствовало повышению качества произношения, степени внятности устной речи, а также интенсивному развитию познавательной сферы (зрительное восприятие, внимание, память, мышление) учащихся.

Организация специальных педагогических условий, обеспечивающих повышение качества устной речи с нарушением слуха у студентов группы а, б, в, заключается в использовании индивидуально-дифференцированного подхода в процессе коррекционного воздействия с учетом характера выраженности нарушений и степени внятности устной речи; включении в коррекционную работу по совершенствованию произносительной стороны речи современных инновационных

технологий; обеспечении прочной взаимосвязи в работе всех специалистов образовательного учреждения и родителей.

Данные экспериментального обучения подтвердили продуктивность внедрения предложенной программы коррекционной работы по совершенствованию произносительной стороны речи учащихся студентов.

Опытно-экспериментальная работа доказала справедливость выдвинутой гипотезы о том, что эффективность коррекционной работы по совершенствованию произносительной стороны устной речи с нарушением слуха студентов повысится, если реализовывать все направления коррекционно-развивающей работы .

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате проведенного исследования можно сделать ряд выводов, подчеркивающих важность логопедической работы по развитию произносительной стороны речи у слабослышащих подростков в условиях среднего профессионального образования.

Во-первых, логопедическая работа играет ключевую роль в общеобразовательном процессе, так как она способствует не только коррекции речевых нарушений, но и развитию коммуникативных навыков у учащихся с нарушением слуха. Педагоги, работающие в средних профессиональных учреждениях, должны применять индивидуализированный подход, учитывающий особенности каждого обучающегося, его уровень слухового восприятия и произносительные способности.

Во-вторых, необходимо акцентировать внимание на методах и приемах логопедической работы, которые были разработаны и адаптированы для слабослышащих подростков. Использование слуховых и зрительных опор, а также интеграция различных видов деятельности (игровой, творческой, продуктивной) способствуют более эффективному усвоению фонетических норм и улучшению произносительных навыков.

В-третьих, результаты исследования показали, что взаимодействие между педагогами и логопедами значительно увеличивает эффективность коррекционной работы. Совместное планирование и реализация образовательных программ позволяют создать более благоприятную образовательную среду, где подростки могут развивать свои речевые навыки в комфортных условиях.

Также важным аспектом является вовлечение родителей в процесс логопедической работы. Психолого-педагогическая поддержка семей, а также обучение родителей методам работы с детьми могут существенно увеличить шансы на успех в речевом развитии. Эффективная коммуникация между семьей и образовательным учреждением является важнейшим условием для успешной социальной адаптации учащихся.

Следует отметить, что процесс логопедической работы требует непрерывного мониторинга и оценки достигнутых результатов. Внедрение системы оценки позволяет корректировать план работы в зависимости от прогресса студента. Регулярная диагностика произношения и речевого развития помогает своевременно выявлять трудности и целенаправленно их преодолевать.

В заключение, логопедическая работа по развитию произносительной стороны речи у слабослышащих подростков в условиях среднего профессионального образования является необходимым компонентом образовательного процесса. Интеграция логопедии в систему обучения помогает не только компенсировать речевые недостатки, но и способствует развитию уверенности в себе и социальной интеграции учащихся.

Данная работа стала основой для дальнейших исследований и разработки программ, направленных на улучшение логопедического сопровождения слабослышащих подростков, и нацеливает на увеличение внимания к их потребностям. Надеемся, что результаты нашего исследования окажут влияние на практику и восприятие вопроса речевой поддержки этой категории учащихся.

Есть уверенность, что внимание к проблемам слабослышащих подростков и целенаправленная работа логопедов поможет создать более инклюзивную и поддерживающую образовательную среду, где каждый станет услышанным и понятым.

Список литературы

1. Андреева, Л. В. Сурдопедагогика для студ. высш. учеб. заведений [Текст]: учеб. для вузов / Л. В. Андреева, Н. М. Назарова, Т. Г. Богданова. – М.: Издательский центр «Академия», 2016. – 576 с.
2. Анохин П.К. Логопедия. - М.: Сирин, 2010. - 308 с.
3. Архипова, Е. Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста: учеб. пособие для учеников педагогических вузов [Текст] / Е. Ф. Архипова. – М.: Астрель, 2017. – 224 с.
4. Бельтюков В.И. Роль слухового восприятия при обучении тугоухих и глухонемых произношению. – М., 1960.
5. Бельтюков В.И. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи. – М., 1977.
6. Богданова Т.Г. Сурдопсихология. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М.: Изд. центр «Академия», 2017. - 322 с.
7. Богданова, Т. Г. Сурдопсихология [Текст] / Т. Г. Богданова. – М.: Академия, 2018. – 203 с. 1
8. Борозинец, Н. М. Логопедические технологии [Текст]: учебно-методическое пособие / Н. М. Борозинец, Т. С. Шеховцова. – Ставрополь, 2018. – 224 с.
9. Боскис Р.М., Левина Р.Е. Речь и развитие аномальных детей// Основы обучения и развития аномальных детей: Сб. научных трудов. - М.: Просвещение, 1965. - С. 154-168.
10. Боскис, Р. М. Глухие и слабослышащие дети [Текст] / Р. М. Боскис. – М.: Советский спорт, 2016. – 304 с.
11. Быкова Л.М. Развитие слитной речи глухих учащихся начальных классов. Кн. для учителя. - М.: Просвещение, 1989. - 218 с.

12. Власова Т.А. О влиянии нарушения слуха на развитие ребенка. - М.: Изд-во АПНРСФСР, 1954. - 132 с.
13. Волкова, К. А. Методика обучению глухих детей произношению: пособие для учеников дефектологических факультетов педагогических институтов [Текст] / К. А. Волкова. – издательство: Владос, 2018. – 224 с.
14. Волкова, К.А., Казанская, В.Л., Денисова, О.А. Методика обучения глухих детей произношению. – М.: Владос, 2018. - С.179-180
15. Волкова, Л. С. Логопедия. 3-е изд., перераб. и доп. [Текст] / Л. С. Волкова, С. Н. Шаховская. – М.: Владос, 2017. – 680 с.
16. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А. Н. Гвоздев. – Издательство: Детство-пресс, 2017. – 277 с.
17. Головчиц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушением слуха. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2019. - 260 с.
18. Зикеев, А. Г. Специальная педагогика: развитие речи учащихся: учеб. пособие – 2-е изд. [Текст] / А. Г. Зикеев. – М.: Академия, 2016. – 200 с.
19. Игнатьева, С. А. Логопедическая реабилитация детей с отклонениями в развитии [Текст] / С. А. Игнатьева, Ю. А. Блинков. – М.: Владос, 2017. – 300 с.
20. Карпова, Г. А. Основы сурдопедагогики [Текст] / Г. А. Карпова. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ин-т, 2018. – 354 с.
21. Козлова М.П., Морозова Н.Л. Логопедическая работа по развитию речи слабослышащих подростков в условиях среднего профессионального образования// М.П. Козлова, Н.Л. Морозова, Педагогический сборник: Интеллектуальный потенциал России 2025. Электронный источник: <https://os-russia.com/events/kon-615>
22. Козлова М.П., Теоретические аспекты изучения речи слабослышащих подростков в условиях среднего профессионального

образования //М.П. Козлова, Н.Л. Морозова,« Взгляд в будущее: наука и практика в эпоху времени. Электронный источник: <https://os-russia.com/SBORNIKI/KON-613>

23. Королевская, Т. К. Развитие слухового восприятия глухих учащихся 3 класса [Текст] / Т. К. Королевская, В. Я. Стаценко. – М.: Изд-во : Экзамен, 2019. – 127 с.

24. Котекова Т. А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников. М. 3. Андреева Л.В. Сурдопедагогика. - М.: Изд. центр «Академия», 2017. - 371 с.

25. Леонгард, Э. И. Я не хочу молчать! [Текст] / Э. И. Леонгард, Е. Г. Самсонова, Е. А. Иванова. – М.: Теревинф, 2019. – 144 с.

26. Львов, М. Р. Основы теории речи: учеб. пособие для студ. пед. вузов [Текст] / М. Р. Львов. – М.: Академия, 2018. – 247 с.

27. Ляксо, Е. Е. Психофизиология [Текст] / Е. Е. Ляксо, А. Д. Ноздрачев. – М.: издательский центр «Академия», 2017. – 336 с.

28. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка [Текст] / Ж. Пиаже. – Спб.: Союз, 1997. – 256 с.

29. Правдина О.В. Логопедия. - М., 1969- М.: Гардарики, 2021. - 475 с.

30. Рау Ф.Ф. Методика обучения глухих устной речи.- М., «Просвещение» 2020.

31. Речицкая, Е. Г. Готовность слабослышащих детей дошкольного возраста к обучению в школе [Текст] / Е. Г. Речицкая, Е. В. Кулакова. – М.: Владос, 2020. – 199 с.

32. Речицкая, Е. Г. Сурдопедагогика [Текст] / Е. Г. Речицкая. – М.: Владос, 2019. – 655 с.

33. Рязанова, Е. В. Семья как источник развития личности глухого дошкольника [Текст] / Е. В. Рязанова // Журнал Дошкольное воспитание. – 2020. – № 8, С. 25-33.

34. Самощенко, И. В. Глухой ребенок. Воспитание и обучение.

Опыт матери и сурдопедагога [Текст] / И. В. Самощенко. – М.: ООО «Издательство АСТ», Донецк: «Сталкер», 2020. – 171 с.

35. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии. - М.: Народное образование, 1998. - С. 114-118

36. Ушакова, Т. Н. Речь: истоки и принципы развития [Текст] / Т. Н. Ушакова. – М.: ПЕР СЭ, 2019. – 256 с.

37. Феклистова, С. Н. Основы методики слуховой работы (в схемах и таблицах) [Текст] / С. Н. Феклистова. – М.: БГПУ, 2016. – 58 с.

38. Феклистова, С. Н. Основы работы над звуками речи в школе для детей с нарушениями слуха [Текст] / С. Н. Феклистова. – М.: БГПУ, 2022. – 35 с.

39. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Основы логопедии. М., 1991.

40. Хватцев, М. Е. Логопедия. В 2 книгах. Книга 2 / М.Е. Хватцев. - М.: Владос, 2009. - 489 с.

41. Швачкин, Н. Х. Возрастная психолингвистика: Хрестоматия. Учебное пособие [Текст] / Н. Х. Швачкин. – М.: Лабиринт, 2020. – 330 с.

42. Шматко, Н. Д. Если малыш не слышит [Текст] / Н. Д. Шматко, Т. В. Пельмская. – М.: Просвещение, 2022. – 204 с.

43. Щербакова, Е. К. Работа над темпом речи, интонацией, орфоэпией. Дидактические материалы по исправлению недостатков произношения у слабослышащих детей [Текст] / Е. К. Щербакова. – Ярославль: Академия развития, 2023. – 80 с.

44. Яхнина, Е. З. Методика музыкально-ритмических занятий с детьми, имеющими нарушения слуха: моногр. / Е.З. Яхнина. - М.: Владос, 2022.. - 272 с.

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

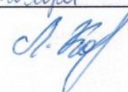
Пензенский педагогический институт им. В. Г. Белинского

Факультет педагогики,
психологии и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки:
44.04.03 Специальное
(дефектологическое)
образование

Утверждаю: зав. кафедрой
« 02 » ноября 2022 г.



Магистерская программа:
«Логопедическая работа в системе
комплексного сопровождения лиц с
ограниченными возможностями
здоровья»

Задание

По выпускной квалификационной работе Козловой Марии Петровны

1. Тема работы «Логопедическая работа по развитию произносительной стороны речи слабослышащих подростков в условиях среднего профессионального образования»

Утверждена приказом по Университету «28» октября 2022 г. № 914/6

2. Срок сдачи студентом законченной работы «20» 04 2025 г.

3. Исходные данные к работе:

Цель исследования: формирование произносительной стороны речи у слабослышащих подростков в условиях среднего профессионального образования.

Объект исследования: состояние произносительной стороны речи обучающихся с нарушением слуха.

Предмет исследования: логопедическая работа со слабослышащими подростками в условиях среднего профессионального образования с использованием цветowych обозначений и мультимедийных презентаций.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

- 1) Изучение психолого-педагогической, методической, логопедической литературы по теме магистерской работы.
- 2) Проведение диагностического обследования состояния устной речи слабослышащих студентов.
- 3) Проведение коррекционной работы по совершенствованию произносительной стороны речи слабослышащих подростков.
- 4) Проведение контрольного эксперимента и обработка данных.

Гипотеза нашей работы: систематическая логопедическая работа, адаптированная к потребностям и особенностям слабослышащих подростков, может существенно повысить уровень их произносительных навыков и оказать положительное влияние на процесс их обучения и социализации в условиях среднего профессионального образования.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Устная речь слабослышащих подростков имеет свои особенности. Также возникают значительные трудности в процессе коррекционной работы по совершенствованию произносительной стороны речи слабослышащих подростков в условиях среднего профессионального образования.

2. Использование цветowych обозначений и мультимедийных презентаций, интеграция различных видов деятельности, взаимодействие между педагогами и логопедами, а также вовлечение родителей в процесс логопедической работы будут способствовать продуктивной и эффективной коррекционной работе.

Методы работы. Для решения выявленных задач, использовались такие методы научного исследования:

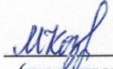
- 1) анализ литературы;
- 2) наблюдение за процессом обучения;
- 3) анкетирование учащихся и педагогов;
- 4) экспериментальная работа по применению логопедических коррекционных программ.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов ВКР	Сроки выполнения этапов	Примечания
1.	Обзор литературы по проблеме особенностей устной речи обучающихся с нарушением слуха.	Ноябрь 2022г. – май 2023г.	
2.	Подготовка, проведение и анализ результатов исследования устной речи обучающихся с нарушением слуха.	Сентябрь 2023г. – февраль 2024г.	
3.	Проведение и анализ коррекционной работы по совершенствованию произносительной стороны речи обучающихся с нарушением слуха.	Сентябрь – декабрь 2024г.	
4.	Оформление выпускной квалификационной работы.	Декабрь 2024г. – январь 2025г.	

Дата выдачи задания «02» 11. 2022 г.

Научный руководитель  к. пс. н., доцент Морозова Н.Л.
(подпись)

Задание принял к исполнению  Козлова М.П.
(подпись)

ОТЗЫВ
на выпускную квалификационную работу (магистерскую диссертацию)
на тему: «Логопедическая работа по развитию произносительной стороны речи
слабослышащих подростков в условиях среднего профессионального образования»
студентки факультета педагогики, психологии и социальных наук
направления подготовки: 44.04.03
Специальное (дефектологическое) образование
Магистерская программа: «Логопедическая работа в системе комплексного
сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья»
Козловой Марии Петровны

Тема выпускной квалификационной работы Марии Петровны Козловой посвящена актуальной проблеме выявления и преодоления нарушений произносительной стороны речи слабослышащих подростков в условиях среднего профессионального образования.

Студентка изучила психолого-педагогическую, логопедическую литературу, посвященную проблеме особенностей психического и речевого развития детей с нарушениями слуха, проанализировала существующие методы и подходы логопедической работы с данной категорией учащихся, что соответствует заявленной теме.

Студентка самостоятельно подготовила и провела констатирующее и контрольное исследование состояния произносительной стороны речи у слабослышащих подростков и проанализировала полученные данные.

В коррекционной части работы раскрыты методы, приемы и содержание занятий по формированию произносительной стороны речи, разработаны рекомендации по организации логопедической работы со слабослышащими студентами в условиях среднего профессионального образования.

При подборе экспериментального материала студенткой были учтены типологические, возрастные, речевые особенности подростков, принимавших участие в исследовании, что позволило получить хорошие результаты при проведении контрольного эксперимента. Подтверждена эффективность предложенной работы и важность применения на практике данного подхода при оказании логопедической помощи слабослышащим подросткам в условиях среднего профессионального образования.

При написании работы Мария Петровна проявила заинтересованность, ответственность, самостоятельность.

Выпускная квалификационная работа соответствует требованиям ГЭК, заслуживает положительной оценки и достойна представления к защите.

Руководитель ВКР
кандидат психологических наук
доцент кафедры «Дошкольное
и дефектологическое образование»



Н.И. Морозова

РЕЦЕНЗИЯ

**на выпускную квалификационную работу (магистерскую диссертацию)
на тему «Логопедическая работа по развитию произносительной
стороны речи слабослышащих подростков в условиях среднего
профессионального образования»**

студентки Козловой Марии Петровны факультета педагогики, психологии и
социальных наук направления подготовки:

44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование

Профиль программы: «Логопедическая работа в системе комплексного
сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья»

Актуальность темы выпускной квалификационной работы обусловлена растущим числом подростков с нарушениями слуха, которые обучаются в учреждениях среднего профессионального образования. Согласно данным статистики, количество таких учащихся увеличивается, что требует от системы образования более гибкого и адаптированного подхода к обучению и социализации этих детей. Слабослышащие подростки часто сталкиваются с серьезными трудностями в усвоении произносительных норм, что значительно сказывается на их общении, общественном восприятии и адаптации в профессиональной среде. Таким образом, тема диссертации полностью отвечает запросу общества и времени.

Содержание работы имеет логичную структуру. Цели и задачи исследования четко сформулированы и соответствуют заявленной теме. Автор демонстрирует глубокое понимание теоретических основ логопедии, что позволило создать методологически обоснованное исследование. Результаты соответствуют поставленным целям.

Структура ВКР правильно выдержана, выстроена логично. Работа состоит из введения, трёх глав, заключения, списка используемых источников.

Во введении обоснована актуальность исследования, представлена степень разработанности проблемы.

Первая глава посвящена изучению теоретических проблем формирования устной речи у детей с нарушением слуха.

Во второй главе представлен комплексный диагностический материал для проведения обследования устной речи студентов с нарушениями слуха. Результаты исследования отражены в информативных таблицах и диаграммах.

В третьей главе отражено содержание коррекционной работы по совершенствованию произносительной стороны речи подростков с нарушениями слуха и представлены результаты коррекционной работы, которые представлены в информативных таблицах и диаграммах.

Тема раскрыта всесторонне, автор продемонстрировал глубокое понимание проблемы. Работа представляет собой законченное исследование, охватывающее все ключевые аспекты заявленной темы.

К положительным сторонам работы следует отнести практическую направленность исследования, а также обоснованность выбора методов логопедической коррекции. Полученные результаты могут быть использованы в практической работе педагогов в условиях среднего профессионального образования.

К недостаткам работы можно отнести погрешности редакционного характера. Однако данные недостатки не снижают ценности проведенного исследования.

Магистерская диссертация Козловой Марии Петровны «Логопедическая работа по развитию произносительной стороны речи слабослышащих подростков в условиях среднего профессионального образования» соответствует требованиям ФГОС ВО к профессиональной подготовке магистра по данному направлению и заслуживает положительной оценки.

Рецензент
учитель-логопед
МБДОУ
детский сад №123
г. Пензы «Семицветик»

 И.И. Чабанюк




СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

Пензенский государственный университет

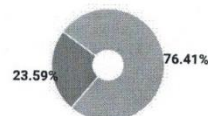
ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ ANTIPLAGIAT.VUZ

Автор работы: Козлова Мария Петровна
Самоцитирование
рассчитано для: Козлова Мария Петровна
Название работы: Козлова М.П. Логопедическая работа по развитию произносительной стороны речи
слабослышащих подростков в условиях среднего профессионального образования (1)
Тип работы: Магистерская диссертация
Подразделение: Кафедра "Дошкольное и дефектологическое образование"

РЕЗУЛЬТАТЫ

СОВПАДЕНИЯ	23.59%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	76.41%
ЦИТИРОВАНИЯ	0%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 06.02.2025



Структура
документа:
Модули поиска:

Проверенные разделы: основная часть с.8-81, введение с.3-7, выводы с.82-83

Цитирование; Коллекция НБУ; Публикации eLIBRARY; Кольцо вузов; Перефразирования по СПС
ГАРАНТ: аналитика; Шаблонные фразы; Медицина; Переводные заимствования IEEE;
Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте;
Перефразирования по Интернету (EN); СПС ГАРАНТ: аналитика; ИПС Адилет; Переводные
заимствования по коллекции Интернет в русском сегменте; Переводные заимствования;
Патенты СССР, РФ, СНГ; Диссертации НББ; Переводные заимствования (RuEn); СМИ России и
СНГ; Публикации РГБ; Переводные заимствования по коллекции Гарант: аналитика; Публикации
РГБ (переводы и перефразирования); Интернет Плюс; Сводная коллекция ЭБС; Переводные
заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Кольцо вузов (переводы и...

Работу проверил: Морозова Наталья Львовна

ФИО проверяющего

Дата подписи:

6.02.25

Подпись проверяющего



Чтобы убедиться
в подлинности справки, используйте QR-код,
который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование
корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего.
Предоставленная информация не подлежит использованию
в коммерческих целях.

Приложение 1.

Использование цвета для обозначения ударения

Использование цвета для обозначения логического ударения

1. Характерной особенностью древнегреческого и латинского языков является наличие **долгих** и **кратких гласных**.
2. Открытый слог, содержащий долгий гласный, является **долгим**; слог, содержащий краткий гласный, — **кратким**.
3. В латинском языке, как и в русском, прилагательные изменяются по **родам**, **числам** и **падежам**.

Использование цвета для обозначения орфоэпических норм при чтении предложений (окончания прилагательных, местоимений: -ого, -его.)

Словарная форма прилагательного **ого** представляет собой форму мужского **ого** рода и родовые окончания женского **ого** и среднего **ого**: *longus*, -a, -um. Прилагательные женского **ого** рода склоняются как существительные 1-го склонения, мужского **ого** и среднего **ого** родов - как существительные 2-го склонения.

Использование цвета для обозначения орфоэпических норм при чтении словосочетаний со звонкими согласными в конце слова

Калия бромид, кальция оксид, водорода пероксид, жёлтый оксид ртути.