

Шматко, Н.Д. Преемственность в системе работы над произношением детей с нарушениями слуха в дошкольных и школьных учреждениях [Текст] / Н.Д. Шматко // Дефектология. – 1999. – №5. – С. 45-51.

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В СИСТЕМЕ РАБОТЫ НАД ПРОИЗНОШЕНИЕМ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА В ДОШКОЛЬНЫХ И ШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Н.Д. Шматко

Институт коррекционной педагогики РАО, Москва

Одной из наиболее специфических задач обучения детей с нарушенным слухом является формирование у них устной речи: ее восприятия на слухо-зрительной и слуховой основе и воспроизведения (произношения). В статье не рассматриваются вопросы лексики и грамматики устной речи поскольку они традиционно включаются в методику обучения словесной речи глухих и слабослышащих детей.

Характеристика методики обучения произношению старших дошкольников и младших школьников

Как известно, задача обучения произношению неслышащих дошкольников и школьников едина – формирование у них внятной, членораздельной, естественной речи. Работа над произношением ведется с учетом аналитико-синтетического метода: детей учат произносить не только целые слова и фразы, но и отдельные элементы – звуки, слоги; при этом конечной целью всегда является слово, фраза. Работа над произношением ведется на полисенсорной основе, т.е. используются различные анализаторы: слуховой, зрительный, двигательный. В обучении широко используются методические приемы, основанные на подражании речи педагога (сопряженное и отраженное проговаривание), а также рядовая речь (произнесение постоянных рядов слов, стихов, считалок, чистоговорок), самостоятельное название предметов, картинок, ответы на вопросы, самостоятельные высказывания, а по мере овладения детьми грамотой привлекаются приемы, связанные с чтением.

Организационные формы работы над произносительной стороной речи в дошкольный и школьный период также близки - индивидуальные и фронтальные

занятия, но, в отличие от школы, в детском саду все занятия проводит один педагог - учитель-дефектолог дошкольной группы.

В дошкольный период особое место в обучении произношению занимает использование речевой ритмики как одного из эффективных приемов работы над произносительной стороной речи. Он основан на обучении детей подражанию крупным движениям тела, рук, ног, которые сопровождаются произнесением звуков, слогов, слов, фраз. Постепенно развиваются подражательные способности маленького ребенка, подражание движениям (не только крупным, но и мелким, в том числе и артикуляционным) становится более точным. И в этом случае именно движения ведут за собой произношение. Такой метод обучения был предложен центром СУВАГ (Хорватия). Нами разработан оригинальный подход к формированию произносительной стороны речи дошкольников при широком использовании речевой ритмики. Он органично встраивается в существующую отечественную систему обучения и воспитания детей с нарушенным слухом дошкольного возраста (1991 г.). В период дошкольного обучения проводятся фронтальные занятия речевой ритмикой.

Речевая ритмика сохраняется как методический прием работы над произносительной стороной речи и в школе.

В период школьного обучения основным содержанием работы над произношением является коррекция, автоматизация и дифференциация звуков, уточнение воспроизведения слова (слитно, в нормальном темпе, с соблюдением звукослогового состава /на уровне произносительных возможностей ребенка/, словесного ударения и норм орфоэпии), уточнение воспроизведения фразы (слитно или при делении длинной фразы на части /синтагмы/, в нормальном темпе, с сохранением правильного произнесения входящих в нее слов). Особое внимание должно быть уделено продолжению работы над ритмико-интонационной стороной речи.

Таким образом, работа над произношением в школе должна опираться на те умения, которыми овладел каждый конкретный ребенок в дошкольном возрасте. При этом в начале школьного обучения целесообразно продолжить работу теми же методами и, по возможности, в тех же организационных формах, что и в детском саду.

Методика обследования произносительной стороны речи детей, поступающих в школу

Наиболее благоприятные условия для соблюдения преемственности в работе над устной речью имеются в образовательных учреждениях "начальная школа-детский сад", "школа-детский сад".

Для того, чтобы получить объективную картину состояния произносительной стороны речи детей, поступающих в школу, целесообразно обследовать их произношение и в конце дошкольного, и в начале школьного обучения, т.е. в мае и в сентябре, с участием одной и той же группы педагогов: учитель-дефектолог, выпускающий детей в школу, учитель 1 класса и педагог, проводящий с этими первоклассниками индивидуальные занятия. Если организовать обследование единой командой не удастся, то необходимо, чтобы педагог дошкольного учреждения провел его в мае и передал полученные данные школе. В сентябре учителя школы повторят его. Сравнение результатов выявит, какие произносительные умения ребенка являются прочными, а какие усвоены им недостаточно.

Для проверки составляется контрольный список хорошо знакомых детям слов и фраз, в котором должны быть представлены все звуки русского (родного) языка по возможности в разных позициях (в том числе, в критических, например: звуки *м* и *н* перед гласными *у* и *и*, стечения согласных). Проверяемые гласные должны быть под ударением. К словам и фразам подбираются соответствующие картинки.

Проверку следует проводить индивидуально, используя методику, разработанную для детей дошкольного возраста:

- самостоятельное называние картинки,
- сопряженное с педагогом произнесение слова или фразы с движениями речевой ритмики,
- отраженное за педагогом воспроизведение с движениями речевой ритмики и без них.

При необходимости ребенку предлагается произносить с движениями речевой ритмики отдельные слоги и даже звуки.

В ходе проверки фиксируются:

- особенности речевого дыхания: умение произносить на одном выдохе слова и короткие фразы или синтагмы длинных фраз;
- особенности голоса: сила, высота, тембр, наличие повышения голоса, открытой гнусавости;
- качество воспроизведения звуков:
 - точное произнесение,
 - регламентированные (в соответствии с сокращенной системой фонем с учетом особенностей детей дошкольного возраста) замены, например, б как п, ж как ш, ш как с лабиализованное, р как л, х как к, я (ё, ю, е) как а (о, у, э),
 - нерегламентированные, но допустимые для дошкольников замены, например, к как т, ш как щ щечное, р как р фрикативное, р одноударное, межзубная артикуляция звуков т, н, с, ш как с межзубное лабиализованное, с как т, немая (беззвучная) артикуляция л,
 - дефектные замены, например, м (н) как п (т), б (д), или мп (нт), мб (нд) - полная и частичная закрытая гнусавость, боковые артикуляции свистящих и шипящих звуков, сонантность, универсальное озвончение (замена глухих согласных звонкими), призвуки, дефекты отдельных звуков;
- особенности воспроизведения слова: слитность, темп, соблюдение словесного ударения, звукослогового состава на уровне произносительных возможностей конкретного ребенка, норм орфоэпии;

- особенности воспроизведения фразы: слитность, темп, соблюдение звукослогового состава слов во фразе, интонационная окрашенность.

Специальное внимание в ходе обследования уделяется проверке того, насколько хорошо дети, поступающие в школу, овладели умением воспроизводить элементы ритмико-интонационной стороны речи. С этой целью в ходе фронтальных занятий детям предлагается выполнять ряд упражнений с использованием разнообразных движений речевой ритмики, сопровождающихся произнесением простого, доступного, в том числе и в звуковом отношении, речевого материала. В частности, проверяются умения:

- **отделять слог от ряда слогов:** шагать на месте, произнося *папапа*, топнуть ногой - *па*;

- **произносить слоги долго и кратко:** а) плавно развести руки от груди в стороны - *а__* (протяжно), резко закрыть руками лицо - *а* (кратко); б) напряженные руки, согнутые в локтях на уровне груди ладонями от себя, медленно выдвинуть вперед и развести в стороны - *м__а__*, резко опустить кисти рук вниз - *ма*;

- **произносить слоги слитно и неслитно:** хлопать опущенными руками по бедрам - *тататата* (слитно), хлопать в ладоши перед грудью - *та та та та* (неслитно);

- **изменять темп речи:** а) изображать большого медведя, который идет медленно - *па__па__па__* (или *то__п-то__п-то__п*), маму-медведицу, идущую в нормальном темпе - *па_па_па_* (или *то_п-то_п-то_п*) и бегущего медвежонка - *папапа* (или *топ-топ-топ*); б) шагать на месте, произнося слоги *тата* и постепенно убыстряя движения и, соответственно, произносимых слогов, и замедляя; в) произносить простой речевой материал в медленном, нормальном и быстром темпе, например: "Мед тут. Мед там. Мед, мед тут и там" произносят медведь, медведица и медвежонок, при этом кроме темпа детям предлагается изменять и высоту голоса;

- **изменять силу голоса:** а) развести опущенные руки в стороны - *а__* (тихо), развести руки в стороны от груди - *А__* (голос нормальной громкости), развести в стороны руки, поднятые над головой - *А__*; повторить это же упражнение, произнося слогосочетание *паполу*, а затем - слово "мама" с разной силой голоса; б) поднимать через стороны опущенные вниз руки, произнося с постепенным усилением голоса гласный *а*; опускать руки через стороны вниз, произнося с постепенным уменьшением силы голоса гласный *а*; поднимать через стороны опущенные вниз руки и опускать, постепенно усиливая и снижая силу голоса при произнесении гласного *а*; в) разводить руки в стороны внизу, чуть выше, у груди, на уровне плеч, над головой, постепенно усиливая голос при произнесении слова "мама"; выполнять упражнение в обратном порядке, ослабляя силу голоса;

- **изменять высоту голоса:** а) развести опущенные руки в стороны - *О__* (низкий голос), развести руки в стороны от груди - *О__* (голос нормальной высоты), встать на носочки, развести в стороны руки, поднятые над головой - *о__* (высокий голос); повторить это же упражнение, произнося слогосочетание *паполу* с разной высотой голоса; б) изображать самолет, который разбегается по летному полю и взлетает, летит высоко, а затем садится, произнося при этом гласные *а* или *у* с постепенным повышением и понижением голоса; в) изображать, как идет дедушка - *о_, о_, я иду - топ-топ-топ* (низкий голос), мама - *я иду - топ-топ-топ* (голос нормальной высоты), кукла - *я иду - топ-топ-топ* (высокий голос);

- **воспроизводить ритмы:** а) отхлопывать простые ритмы типа *ТАта, таТА, ТАтата, таТАта, татаТА* и повторяющиеся ритмы типа *ТАтата-ТАтата-ТАтата, ТАтатаТА-ТАтатаТА-ТАтатаТА, таТАТАта-таТАТАта-таТАТАта*; б) шагать на месте в медленном, нормальном и быстром темпе, произнося повторяющийся ритм типа *татаТА-татаТА* и ударяя руками по бедрам на ударный слог; в) повторить предыдущее упражнение, постепенно убыстряя и замедляя темп его выполнения;

г) отхлопывать ритм типа *ТАта-ТАта*, опущенными вниз руками и произнося его тихим голосом, отхлопывать ритм у груди - голос нормальной громкости и над головой - громкий голос; д) повторить предыдущее упражнение, постепенно усиливая голос и снижая его интенсивность; е) воспроизводить отхлопыванием или дирижированием ритмы слогосочетаний, слов и фраз типа:

ТУти ТУти - туфли, туфли,

таТОТ таТОТ - компот, компот,

ТЕтата ТЕтата - девочка, девочка,

таТУтататаТО - на улице тепло;

- **передавать элементы интонации:**

- а) изображать, подражая действиям педагога, различные чувства:

боль - *а-а-а*, бобо, больно, болит, у меня болит живот и т.п.;

радость - *А__*, ура! Мама!, Мама пришла!;

вопрос - *А?*, Где?, Что там?, Мама?, Где папа?, Папа дома?, Почему?;

просьбу - *а__*, *а-а*, дай, помоги, иди ко мне;

осуждение - *а__*, *а-а-а*, ай-яй-яй, фу!, плохо, неверно;

усталость - *о__*, *ох*, устал(а), я устал(а) и т.п.;

- б) разыграть с помощью игрушек простую, понятную детям сценку, например: Щенок потерялся, жалобно лает - *аф-аф* и говорит: "Где мама? Где моя мама? Я потерялся. Мама, иди! Мама, я тут!". Появляется собака-мама, щенок радуется: "*Аф-аф-аф!* Ура! Мама! Вот моя мама! Мама нашла меня! Я рад!".

Каждое упражнение дети выполняют вместе с педагогом, хором повторяя материал 2-3 раза. Затем его произносят дети по одному. В случае ошибки педагог дает правильный образец, т.е. повторяет упражнение сам и вместе с ребенком, и наконец - вновь один ребенок. Упражнения постепенно усложняются. Если тот или иной ребенок не справился с заданием, то более сложный материал ему не предлагается.

Методические рекомендации по совершенствованию произносительной стороны речи детей, поступающих в школу

В ходе комплексной проверки выявляются максимальные произносительные возможности каждого ребенка, на которые в дальнейшем при планировании и проведении целенаправленной работы опирается учитель школы.

Большинство глухих и слабослышащих первоклассников, обучавшихся в дошкольном возрасте не менее 3-4-х лет, могут произносить на одном выдохе ряд слогов (до 6-8). В отдельных случаях **речевое дыхание** развито недостаточно, и тогда ребенок может произнести на выдохе только 2-3 слога. В этом случае необходимо продолжить работу по развитию речевого дыхания. Некоторые дети говорят на входе, что является грубым дефектом.

К достаточно распространенным дефектам **голособразования** относятся такие грубые дефекты, как открытая гнусавость и повышение голоса (чаще всего на гласных *у* и *и* и согласных *м*, *н*, *в*).

Нарушения речевого дыхания, открытая гнусавость и повышение голоса относятся к тем дефектам, которые в первую очередь необходимо устранять.

Звуковой багаж первоклассников крайне индивидуален. Это касается как тех звуков, которые ребенок может произносить точно, но сбивается на регламентированные, допустимые или дефектные замены, так и тех, которые им еще не усвоены и заменяются в речи разнообразными субститутами (заменами), опускаются. В первую очередь устраняются наиболее грубые дефекты произнесения звуков: закрытая гнусавость при произнесении носовых звуков *м* и *н*, боковая артикуляция свистящих и шипящих, сонантность, которая может

охватывать не только свистящие и шипящие, но и звуки *к, г, х, л*, универсальное озвончение глухих согласных.

При устранении грубых нарушений звукопроизношения необходимо вызывать правильную артикуляцию базовых звуков (т.е. звуков - *а, о, у, э, п, т, м, н, л, в, ф, с* (при этом звуки *т, н* и *с* могут воспроизводиться с межзубной артикуляцией). Педагог целенаправленно учит детей заменять остальные звуки регламентированными или допустимыми субститутами, например: *и* и *ы* как *э* (в дальнейшем работа над звуком *и* должна быть ускорена, т.к. он необходим для правильного произнесения йотированных гласных), *я* как *а*, *ё* как *о*, *ю* как *у*, *е* как *э*, *к* как *т*, *ш, ж, з, ц, ч* как *с* (при произнесении шипящих и звука *ч* - с лабиализацией), *б* как *п*, *д* как *т*, *г* как *к*, *р* как *л*. Для плохогоговорящих первоклассников в первоначальный период обучения на полгода-год следует сузить первый концентр сокращенной системы фонем и расширить систему замен.

При коррекции дефектов звукопроизношения следует помнить, что нецелесообразно одновременно проводить работу над звуками, требующими интенсивного выдоха (например над *с, ш, х, р*), т.к. их произнесение быстро утомляет ребенка. Также не следует одновременно работать над устранением открытой и закрытой гнусавости или над устранением боковой артикуляции свистящих и шипящих звуков и над вызыванием и коррекцией бокового звука *л*. Это связано с тем, что устранение одного дефекта провоцирует появление другого. Например, устранение открытой гнусавости может усилить закрытую гнусавость и наоборот, а устранение боковой артикуляции свистящих и шипящих звуков может способствовать закреплению часто встречающейся в речи детей замены звука *л* на *д* или *т*.

При автоматизации звуков и их замен на материале слогов, слов и фраз необходимо следить за тем, чтобы в той или иной отрабатываемой речевой единице для ребенка была только **одна произносительная трудность** – критический звук, т.е. если в речи ребенка имеются дефекты и звука *ш*, и звука *н*, не следует автоматизировать один из них в слове "карандаш", где они встречаются оба и т.п.

Таким образом, при автоматизации и дифференциации звуков для каждого ребенка **индивидуально** должен подбираться актуальный и доступный для произношения именно ему речевой материал. При проведении же фронтальных занятий из него отбирается материал, доступный всем детям класса.

В соответствии с методикой обучения произношению в школе педагог при работе над звуковой стороной речи, как правило, вначале отрабатывает правильное произнесение слогов в той или иной позиции (или даже изолированного звука), а только затем слов, словосочетаний и фраз, например: *м___; ам___ ом___ ум___; там, дом, ком, альбом, потом, пойдём, костюм; там дом (ком, альбом, костюм), Где альбом (дом, ком, костюм)? Там? Там! Дай альбом. - Потом. и т.п.* Автоматизация звуков в речи первоклассников целесообразнее проводить по методике, используемой в дошкольный период: работа начинается на материале того или иного слога (или даже изолированного звука) и сразу же в случае успеха продолжается на материале слова, а затем словосочетаний и фраз, например: *м___ - ам___ - там___, м___ - ом___ - бом___ - альбом - там альбом - Где альбом?* и т.п.

Если звуковой багаж первоклассников, как правило, крайне индивидуален, то дефекты воспроизведения **слова и фразы** у плохогоговорящих детей в большинстве случаев схожи: нарушается их звукобуквенный состав, темп, слитность, ритмический рисунок. Это говорит, прежде всего, о несформированности навыка воспроизведения слова. Именно работа над словом с такими детьми должна стать основой формирования у них произносительных навыков.

Эту работу целесообразно проводить на ограниченном и индивидуально подобранном для конкретного ребенка речевом материале¹.

Для того, чтобы составить такой индивидуальный речевой материал, необходимо вернуться к анализу звуковой стороны речи того или иного ребенка и подобрать слова, состоящие только из тех звуков, которые он:

- произносит точно,

¹ Методика разработана Н.Ф. Слезинной. См.: Слезина, Н.Ф. О работе с плохогоговорящими глухими первоклассниками [Текст] / Н.Ф. Слезина // Дефектология. –1982. – № 2. – С. 46-51.

- произносит как точно, так и дефектно,
- заменяет регламентированными или допустимыми заменами.

Эти слова должны быть часто употребляемыми в речи (т.е. наиболее актуальными для общения) и хорошо знакомыми ребенку: он соотносит их с соответствующими предметами, действиями, явлениями ..., знает их буквенный состав, т.е. может сложить из разрезной азбуки, написать печатными буквами или продиктовать.

На неделю планируется работа с 3-5 словами (в зависимости от возможностей ребенка), которые школьник должен за этот срок научиться произносить правильно, т.е. с соблюдением звукослового состава (на уровне его произносительных возможностей), слитности, словесного ударения, орфоэпических норм, в темпе, близком к естественному. При этом используются все виды работы над словом: его произнесение по подражанию (сопряженно и отраженно с движениями речевой ритмики и без них), чтение с разделением слова на части, чтение без деления слова на части, называние картинок и т.д.). Работа над словами, отобранными на неделю, проводится до полной автоматизации их воспроизведения (при необходимости она продолжается и на следующей неделе). Затем берутся другие слова и т.п. По мере овладения ребенком произнесением слов, из них составляются простые фразы, также включающие в себя только те звуки, которые школьник произносит или точно, или с регламентированными и допустимыми заменами.

Навык правильного произнесения ограниченного и индивидуально подобранного речевого материала постепенно переносится ребенком и на слова и фразы, с которыми не проводилась специальная работа.

Одновременно с работой над словом ведется коррекция дефектов голоса и тех звуков, которые в наибольшей степени влияют на внятность речи: фальцет, открытая и закрытая гнусавость, боковые артикуляции, сонантность, универсальное озвончение.

В ходе проведенной проверки учитель получает также данные о том, насколько тот или иной ребенок овладел умением воспроизводить **элементы интонации**.

Как правило, все дети, обучавшиеся в детском саду, умеют отделять слог от ряда слогов, произносить гласные и слоги долго и кратко, воспроизводить слогосочетания слитно и неслитно. Умения же детей изменять темп речи, силу и высоту голоса, воспроизводить различные ритмы, передавать интонацию крайне различны.

Одни дети умеют произносить в разном темпе не только слоги, но и слова и фразы, другие же реализуют это умение лишь на слоговом материале. Многие дети могут постепенно убыстрять и замедлять темп речи, а части это еще недоступно. Это же касается и изменения силы голоса.

Наибольшие трудности возникают при воспроизведении высоты голоса у детей с глухотой и тяжелой тугоухостью. При целенаправленной многолетней работе даже глухие дошкольники могут хотя бы незначительно понижать и повышать голос относительно его основного тона, индивидуального для каждого ребенка. Но многие дети реализуют это умение лишь на материале слогов и самых простых слов (в основном лепетных). Часть детей (особенно слабослышащие) успешно справляются как с постепенным повышением и понижением голоса при произнесении гласных и слогов, так и с воспроизведением голосом нормальной высоты, низким и высоким простого речевого материала.

Большинство детей умеют воспроизводить ритмы простыми слогосочетаниями типа ТАта, таТАта, но не все из них могут произносить ритмы в разном темпе, с разной громкостью, а тем более с постепенным убыстрением темпа (или усилением голоса) и его замедления (ослаблением).

В передаче интонационной окраски речи дети, поступающие в школу, обладают существенно разными возможностями. Если работа в этом направлении целенаправленно велась в дошкольный период, то дети, воспроизводя речевой материал с той или иной интонацией, прежде всего выражают ее мимикой лица, позами, движениями, естественными жестами и некоторыми голосовыми модуляциями. Часть детей, и прежде всего слабослышащие, владеют достаточно интонированной речью.

При проведении работы над ритмико-интонационной стороной речи, необходимо следить за тем, чтобы перед детьми ставились задачи, связанные только с овладением умением изменять темп речи, силу и высоту голоса,

передавать ритм и интонацию. Поэтому для специальных упражнений следует подбирать речевой материал (слоги, слова, словосочетания, фразы, тексты), который не вызывает у детей затруднений в звуковоспроизведении. Кроме того, следует учитывать уровень владения теми или иными модуляциями голоса как в целом детьми класса, так и отдельными детьми. При этом детям, испытывающим наибольшие трудности, и, наоборот, наиболее успешно овладевшим ритмико-интонационной стороной речи, предлагается индивидуальный материал.

И при обследовании произношения в конце дошкольного и начале школьного обучения, и в ходе коррекционных занятий эффективно использование специальных компьютерных программ. Это особенно важно при рассмотрении вопросов преемственности в работе над произносительной стороной речи, т.к. часть из них, например, Speechviewer II ("Видимая речь-2") обладает большими возможностями записи речевых образцов и объективной оценки качества воспроизведения отдельных звуков, слогов, слов и коротких фраз, особенностей голоса и речевого дыхания, голосовых модуляций.

Особенности работы над произношением в разных организационных формах

И в детском саду, и в школе работа над произношением должны вестись в ходе всего учебно-воспитательного процесса. Но если при проведении фронтальных занятий и уроков, в быту, дома главным является контроль за тем, чтобы каждый ребенок реализовывал свои произносительные возможности, то на специальных занятиях по обучению произношению ведется целенаправленная работа по формированию, коррекции и автоматизации навыков правильного произнесения. При этом необходимо четко определить задачи и содержание работы в разных организационных формах. Особенно это важно в период школьного обучения, т.к. с каждым ребенком над произношением работает, как правило, четыре педагога:

- учитель класса,
- учитель по индивидуальной работе,
- учитель слухового кабинета,

- учитель ритмики.

Они должны быть единой командой, вместе отвечающей за результат работы, в которой у каждого члена свои, особые функции. На начальном этапе школьного обучения это может выглядеть следующим образом. **Учитель класса** проводит специальные фронтальные упражнения по автоматизации произносительных навыков, сформированных на индивидуальных занятиях и уроках ритмики и в слуховом кабинете, в ходе речевых зарядок. **Учитель слухового кабинета и учитель ритмики**, прежде всего, ведут работу не над звуковой стороной речи, а над ритмико-интонационной; при этом детям предлагается речевой материал, уже доступный каждому из них в звуковом отношении. **Учитель же, проводящий индивидуальные занятия**, большое внимание уделяет формированию и коррекции именно звуковой стороны речи: вызыванию, автоматизации и дифференциации звуков на материале слогов, слов и фраз, а также специальной работе над словом и фразой, в том числе и над их ритмико-интонационной структурой с учетом умений, сформированных на уроках ритмики и в слуховом кабинете.

Выводы

Таким образом, преемственность в системе работы над произношением детей с нарушенным слухом в дошкольных и школьных учреждениях предусматривает:

- проведение обследования произносительной стороны речи в конце дошкольного и начале школьного обучения (по возможности, одной командой), в ходе которого выявляются особенности голоса и речевого дыхания, состояние звуковой стороны речи, качество произнесения слова и фразы, умение воспроизводить элементы интонации;

- планирование и проведение работы с первоклассниками с учетом тех конкретных умений, которыми овладел каждый ребенок;

- соблюдение единства требований при формировании произносительной стороны речи в дошкольный и школьный период, включая использование в работе с первоклассниками методики обучения в детском саду;

- обеспечение взаимосвязи в работе над произношением в разных организационных формах.

Литература:

1. Власова Т.М., Пфафенродт А.Н. Фонетическая ритмика [Текст] / Т.М. Власова, А.Н. Пфафенродт. – М.: Владос, 1996. – 240 с.
2. Власова, Т.М., Пфафенродт, А.Н. Фонетическая ритмика в школе и детском саду [Текст]: практикум по работе со слабослышащими детьми / Т.М. Власова, А.Н. Пфафенродт. – М.: Учебная литература, 1997. – 376 с.
3. Дошкольное воспитание аномальных детей [Текст]: Кн. для учителя и воспитателя / Под ред. Л.П. Носковой. - М.: Просвещение, 1993. - 224 с.
4. Королевская, Т.К. Speechviewer II Программа "Видимая речь-2" и ее применение в обучении детей с нарушениями слуха / Методическое пособие. - М.: Институт коррекционной педагогики РАО. – 1993.
5. Леонгард, Э.И., Самсонова, Е.Г. Развитие речи детей с нарушенным слухом в семье [Текст] / Э.И. Леонгард, Е.Г. Самсонова. – М.: Просвещение, 1991. – 319 с.
6. Новикова, О.О., Новицкая, И.П., Шматко, Н.Д. Использование речевой ритмики в работе над произношением дошкольников с нарушенным слухом [Текст] / О.О. Новикова, И.П. Новицкая И.П., Н.Д. Шматко // Дефектология. - 1995. - № 1. - С. 79-87.
7. Шматко, Н.Д., Новикова, О.О. Речевая ритмика для малышей (занятия с глухими и слабослышащими детьми 2–3 лет) [Текст]: методическое пособие для педагогов и родителей / Н.Д. Шматко, О.О. Новикова. – М.: Советский спорт, 2003. – 68 с.
8. Пельмская, Т.В., Шматко, Н.Д. Работа по развитию слухового восприятия и обучению произношению в дошкольных учреждениях для глухих детей [Текст]: методические рекомендации / Т.В. Пельмская, Н.Д. Шматко. – М., 1988 (ротапринт).

9. Пелымская, Т.В., Шматко, Н.Д. Формирование устной речи дошкольников с нарушенным слухом [Текст]: пособие для учителя-дефектолога / Т.В. Пелымская, Н.Д. Шматко. – М.: Владос, 2003. – 224 с.

10. Рау, Ф.Ф., Слезина, Н.Ф. Методика обучения произношению в школе глухих [Текст]: методическое пособие / Ф.Ф. Рау, Н.Ф. Слезина. – М.: Просвещение, 1981. – 191 с.

11. Слезина, Н.Ф. Формирование произношения у глухих школьников [Текст]: пособие для учителя / Н.Ф. Слезина. - М.: Просвещение, 1984. - 96 с.

12. Слезина, Н.Ф. О работе с плохоговорящими глухими первоклассниками [Текст] / Н.Ф. Слезина // Дефектология. – 1982. – №2 – С. 46-51.