

УДК 376

## ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ В СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ

**Белая Наталья Алексеевна**

ассистент

Северный (Арктический) федеральный университет  
им. М.В. Ломоносова, Архангельск  
author@apriori-journal.ru

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются особенности общения и речи детей с проблемами в развитии на основе анализа литературы за последние 20 лет. Цель работы заключается в определении основных тенденций в исследованиях, посвященных изучению коммуникативно-речевой сферы детей с ограниченными возможностями здоровья.

**Ключевые слова:** коммуникативно-речевое развитие; дети с нарушением зрения; дети с общим недоразвитием речи; дети с нарушением слуха; дети с церебральным параличом; дети с умственной отсталостью; дети с задержкой психического развития.

# RESEARCHES OF FEATURES OF THE COMMUNICATIVE AND SPEECH SPHERE OF CHILDREN IN SPECIAL PEDAGOGICS

**Belaya Natalya Alekseevna**

assistant

Northern (Arctic) Federal University of M.V. Lomonosov, Arkhangelsk

**Abstract.** In this article features of communication and the speech of children with problems in development on the basis of the literature analysis for the last 20 years are considered. The purpose of work consists in definition of the main tendencies in the researches devoted to studying of the communicative and speech sphere of children with limited opportunities of health.

**Key words:** communicative and speech development; children with violation of sight; children with the general underdevelopment of the speech; children with a hearing disorder; children with a cerebral palsy; mentally retarded children; children with a delay of mental development.

Проблема коммуникативно-речевого развития детей дошкольного и школьного возраста давно привлекает внимание исследователей в области лингвистики, психолингвистики, психологии общения. В специальной педагогике имеются многочисленные работы, посвященные изучению речевой сферы и общения у детей с проблемами в развитии.

В исследованиях Л.С. Волковой установлено, что для детей с нарушением зрения типичным является системное недоразвитие речи, разнообразное по своей структуре. В основном, это непонимание смысловой стороны слова, которое не соотносится с чувственным образом предмета, использование слов, усвоенных на чисто вербальной основе,

эхолалии, неупотребляемость развернутых высказываний из-за отсутствия зрительных впечатлений. Значительную роль в проявлении недоразвития речи играет нарушение общения ребенка с микросоциальной средой и неудовлетворительные условия речевого общения [1].

Наибольшие трудности для детей с нарушенным зрением представляют многозначные понятия, которые привязаны к знакомым им единичным предметам, что говорит о несформированности образа, стоящего за определенным понятием, косной его привязанности к конкретному предмету, малой его обобщенности. Основные трудности связаны с обедненностью чувственной стороны речи, в разрыве между действием, словом, образом (И.Г. Корнилова, И.В. Новичкова). С углублением зрительной патологии уровень знаний о коммуникативной культуре личности, уровень эмпатии и аффилиации снижается, в то время как уровень требований к партнеру по межличностному взаимодействию, уровень враждебности и агрессивности возрастает (Г.В. Никулина) [2-4].

Отмечены трудности в формировании коммуникативных средств при создании образов, связанных с выражением и пониманием своего отношения к субъекту и объекту коммуникаций невербальными средствами (В.З. Денискина), происходит потеря информации о неречевых средствах коммуникации, которая затрудняет и обратную связь с партнером, представления о невербальных формах общения носят ситуативный характер, что затрудняет процесс восприятия и понимания окружающих людей и вступления с ними в контакт, тормозят развитие коммуникативной активности и речевых форм общения (Г.В. Григорьева) [5-6].

У детей с амблиопией и косоглазием значительно снижена инициативность коммуникации, связанная с несформированностью средств невербальной коммуникации, характерно неточное восприятие жестов. Дети реже пользуются ими для уточнения словесной информации, отмечается отставание использования в предметно-действенных средствах общения, вербальность знаний о правильных жестах, действиях при

общении с детьми и взрослыми (М. Заорска). Основные трудности в коммуникативной деятельности выражаются в наличие неадекватного отношения к себе, влияющего на потребности и мотивы общения и становление ребенка в качестве его субъекта, недостаточным владением основными коммуникативными средствами (вербальными и невербальными), формами общения (монологической и диалогической) и недостаточными умениями адекватно использовать их в общении, а также несоблюдением в процессе общения основных норм и правил межличностного взаимодействия (Н.С. Кожанова). Для организации и функционирования индивидуального лексикона дошкольников с нарушением зрения характерно ограничение семантических связей слов, недостаточное использование категориальных стратегий идентификации лексических единиц, преобладание немотивированных признаков при установлении лексического значения, что отражает несформированность принципов функционирования слова в индивидуальном лексиконе (Е.В. Шлай) [7-9].

В исследованиях, посвященных развитию коммуникативной сферы детей с общим недоразвитием речи отмечено, что у них нарушаются все формы общения межличностного взаимодействия, оказывается сниженной в разной степени потребность в общении со сверстниками, уровень речевого развития у таких детей по-разному влияет на процесс общения детьми и взрослым, они недостаточно используют вербальные средства общения в процессе совместной со сверстниками деятельности, игре, в свободном общении, (Ю.Ф. Гаркуша, В.В. Коржевина, Л.Г. Соловьева, Н.К. Усольцева и др.), отмечена низкая активность и инициативность в общении, трудности в понимании и проявлении эмоциональных состояний и чувств (Н.Ю. Кузьменкова) [10-13].

В диалогах детей с общим недоразвитием речи выявлены особенности: недостаточная информативность, нарушение логической организации, взаимосвязанности высказывания, лексико-грамматические нарушения, неадекватность высказываний, их недостаточный объем

(Л.Г. Соловьёва, Н.К. Усольцева), слабая интонационная окрашенность, зачастую отсутствие связи со смыслом предшествующих реплик (В.В. Коржевина), ограничение и стереотипность тематики диалогов, непродолжительность вербальных контактов (С.В. Артамонова). Подобные особенности связаны с несформированностью речемыслительной деятельности, недостаточным запасом знаний и неумением использовать имеющиеся языковые средства, снижением коммуникативной потребности и познавательных возможностей детей, ограниченным опытом социального взаимодействия со сверстниками и взрослыми (С.В. Артамонова, Е.В. Дзюба, Е.Ф. Собонович). Коммуникативные нарушения у старших дошкольников с ОНР проявляются в отсутствии визуального контакта, неустойчивости мотивационно-потребностных установок, быстрой истощаемости побуждений к речи, отсутствием случаев употребления детьми высказываний, характеризующихся сильной коммуникативной направленностью [11; 12; 14-16].

У детей с выраженной степенью недоразвития экспрессивной речи и сохранным невербальным мышлением имеется достаточный уровень сформированности кинетических средств общения, который является предпосылкой для успешного овладения речью (К.В. Якунина) [17]. При изучении возможностей у детей с заиканием достигать коммуникативных целей в общении были выявлены особенности, которые проявлялись в нарушении речевой интенции, формирования коммуникативной задачи, в нарушении лексико-грамматического программирования, готовности к речи, звукового осуществления внутренней программы (М.А. Виноградова) [18]. Младшим школьникам с заиканием доступно владение речевыми умениями, однако в эмоционально значимых ситуациях дети не умеют ими пользоваться, следовательно, речевые умения не переведены из бессознательного плана в произвольный, намеренный и сознательный (С.В. Дель) [19]. У детей с нарушениями речи сочетание фонематического недоразвития и минимального снижения слуха, вследствие их

аддитивного влияния, усиливает выраженность негативных проявлений всех языковых систем (фонетической, фонематической, лексической, грамматической) и психических функций слуховой модальности (внимания, памяти, контроля) (Е.Л. Черкасова) [20].

Специфическими особенностями коммуникативного развития детей раннего возраста с церебральным параличом являются: снижение темпов становления основных форм общения, отсутствие полноты использования вербальных и невербальных средств коммуникации, недостаточная степень включенности в общение предметно-манипулятивной деятельности, недостаточность волевых и эмоциональных проявлений (Е.Н. Крутякова, Е.М. Мастюкова, М.В. Ипполитова). Коммуникативные нарушения при церебральном параличе носят стойкий характер и сохраняются к школьному возрасту: низкая активность, несформированность мотивов и форм общения, недостаточность вербальных и невербальных средств коммуникации. Отмечена также вариативность проявлений коммуникативных нарушений (А.В. Мамаева). Специфические особенности средств коммуникации и коммуникативных умений детей 7-9 лет с церебральным параличом, сочетающимся с нарушениями речевого и интеллектуального развития проявляются в несформированности экспрессивно-мимических, предметно-действенных и вербальных средств общения, доминировании симультанных объединений из 1-2 знаков, неумении соединять их в последовательные сукцессивные комплексы. Отмечается снижение мотивации к общению, активность и инициативность в общении, ограниченный арсенал возможных моделей общения (Г.В. Дедюхина, А.В. Мамаева) [21-24].

При исследовании текстовых сообщений Н.Г. Токаревой установлены трудности понимания и воспроизведения текстов младшими школьниками с детским церебральным параличом. К этим трудностям относятся: неполнота и нерасчлененность образа первичного текста, фрагментарность его понимания (низкий уровень анализа содержательной

структуры текста); нарушение иерархизации содержательных элементов (пропуски, замены, искажения, перестановки фрагментов содержания, затруднения в выделении главного и второстепенного); пропуски, перестановки одного из взаимосвязанных фрагментов текста; нелогичность и непоследовательность изложения; ошибки в употреблении языковых и внеязыковых средств связности; нарушение языкового оформления высказывания [25].

Изучая особенности общения у школьников с легкой умственной отсталостью, было отмечено у них снижение потребности и ограниченный круг общения, излишняя избирательность и эмоциональность в общении таких детей. (Г.М. Дульнев, В.А. Варянен, Л.И. Даргевичене), многие дети могут участвовать в процессе речевой коммуникации только в том случае, если есть инициация партнера по общению или стимулирующая помощь (И.А. Емельянова) У детей-сирот дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью преобладает негативный эмоциональный фон при вступлении в контакт со сверстниками, преобладают ситуативные речевые контакты, а основополагающими мотивами общения являются личностные, вне зависимости от партнёра по общению (взрослого или сверстника), коммуникативных контактах со сверстниками, как и с взрослыми, проявляется несформированность и познавательных, и деловых мотивов (С.В. Янычева) [26-28].

При исследовании построения диалогического взаимодействия с использованием вербальных средств общения учащимися с умеренной умственной отсталостью были выявлены специфические особенности, выражающиеся в нарушении выбора тактик коммуникативно-речевого взаимодействия, связанные с предпочтением некооперативных – централизованных, конфликтных – тактик, им свойственны выраженные затруднения при осуществлении реплицирования как регулярного обмена репликами в ходе диалога, нарушения реплицирования у детей с умеренной умственной отсталостью при взаимодействии со взрослым свя-

заны, главным образом, с несформированностью активной ответной позиции в ходе диалога, вследствие чего искажается целостность основной структурной единицы диалога, как межрепликового единства. Исследование показало, что у большинства детей с данной формой психического речевого действия обладает свойствами «коллективного монолога», или «ложного диалога», чередование реплик в котором не создает единого коммуникативно-речевого контекста. Продуцируемые детьми с умеренной умственной отсталостью высказывания характеризуются несформированностью коммуникативных намерений, проявляющейся в крайней ограниченности, однообразии реализуемых коммуникативных типов высказываний с предпочтением высказываний-сообщений, бедности языковых (лексико-грамматических) средств оформления продуцируемых высказываний (Н.П. Задумова) [29].

Изучение общения у младших школьников с задержкой психического развития (далее ЗПР) показало низкую потребность в общении в сочетании с дезадаптивными формами взаимодействия (отчуждения, избегания или конфликта) эмоциональная поверхностность контактов, слабое сопереживание и сочувствие; контакты таких детей мимолетны, ситуативны, неустойчивы (Т.П. Артемьева, О.В. Защиринская, Г.А. Карпова, Е.А. Чернышева и др.) стремятся к монологическому общению, в результате чего они перебивают собеседника, добиваются внимания к себе, избирательно соблюдают правила общения во взаимодействии, проявляют недоверие к партнеру (О.С. Степина) [30-34]. Трудности в вербальном общении у дошкольников с ЗПР связаны с преобладанием деловых мотивов общения, недостаточной активностью и несформированностью ориентировки в ситуации общения, преобладанием информационно-коммуникативной функции общения, отсутствием контроля процесса общения, активном использовании невербальных средств общения и малой коммуникативной насыщенностью речи, несформированностью контроля за собственными высказываниями с точки зрения их

содержания и языкового оформления в соответствии с ситуацией общения (О.В. Вольская), с несформированностью возрастных форм общения, а также с общей неразвитостью структурных компонентов общения (Е.В. Локтева) [35; 36].

Исследования, посвященные изучению речевого развития слабослышащих детей показали, что это полиморфная группа, имеющая разный уровень сформированности речи, который зависит от степени нарушения слухового анализатора, времени наступления слуховой недостаточности, от условий воспитания слабослышащего ребенка, индивидуальных особенностей ребенка (Р.М. Боскис). Своеобразие в речевом развитии слабослышащих детей связано в первую очередь с недостаточной речевой практикой, но вместе с тем эти дети способны к самостоятельному овладению устной речью. Замедленность в скорости и переработке поступающей информации, трудности в формировании речевого опосредования действительности приводит к трудностям в сфере общения (Т.В. Розанова, И.М. Соловьев) [37; 38]. Своеобразие речевого развития слабослышащих детей характеризуется:

- ✓ искаженным произношением с тенденцией к сохранению контура слова, на основе более сохранного произношения гласных звуков и правильного распределения ударения в слове, регулярной заменой в словах фонем другими, близкими к ним по звучанию и артикуляции (Р.М. Боскис, Н.Ф. Слезина, Ф.Ф. Рау);

- ✓ смешением (замены) слов, обусловленным недостаточным их различением на слух (Р.М. Боскис), ограниченностью словаря, неточным пониманием значения слов (А.Г. Зикеев);

- ✓ преобладанием простого синтаксического целого, представляющего собой своеобразное предложение, состоящее из одного слова, иногда двух-трехсловные предложения, зачастую, отсутствуют некоторые члены предложения или служебные слова (А.Г. Зикеев) [37; 39; 40].

Значительные трудности вызывает грамматическое оформление связей слов в предложении (ошибки на управление и согласование). Ограниченность в усвоении словаря грамматических категорий на основе непосредственного подражания речи окружающих обуславливает особенности овладения слабослышащими детьми речью в целом (Р.М. Боскис); трудностями использования форм устной речи для организации речевого общения (А.Г. Зикеев). Своеобразие речи слабослышащих детей – есть процесс поступательного речевого развития, протекающего по обходным путям и достигающего наибольшей эффективности в условиях целенаправленного коррекционно-развивающего воздействия. Отклонения в понимании устной у этих детей – есть проявление общей задержки речевого развития, доступной полному преодолению в условиях специального обучения (Р.М. Боскис, А.Г. Зикеев, К.Г. Коровин и др.) [37; 40; 41].

Своеобразие межличностных отношений учеников с нарушением слуха характеризуется недостаточной сформированностью социальной направленности личности, вербальных социальных навыков общения адекватных межличностным отношениям, их кратковременность и неустойчивость, преобладании эмоциональных мотивов выбора, низком уровне осознанности в оценке значимых качеств личности (Т.Г. Богданова, Ю.В. Гайдова, Е.Г. Речицкая и др.) [42; 43].

Недостаточность навыков владения диалогом у слабослышащих школьников не обеспечивает успешное речевое взаимодействие с окружающими, в том числе, со слышащими (А.Н. Дёмина). Слабослышащие дети в целом занимают пассивную позицию в диалоге, предпочитают больше отвечать, нежели спрашивать, не иницируют диалог. У них не наблюдается желаний продолжить разговор на определенную тему. В речи, в основном, преобладают короткие односложные предложения. В ответах на вопросы собеседника школьники часто ограничиваются одним словом. В репликах-ответах слабослышащих детей в основном встречаются типовые фразы, отработанные на уроках по той или иной

теме. Тематика диалогов практически не выдерживается. Большинство слабослышащих школьников имеют низкий уровень речевой коммуникации (малоактивны в общении, участвуют в нем, как правило, по инициативе других, не умеют слушать и с трудом понимают обращенную речь, не умеют последовательно и точно излагать свои мысли, редко пользуются формами речевого этикета, сопровождают или заменяют реплики диалога жестовой речью или дактилированием [44]).

У слабослышащих дошкольников с задержкой психического развития отмечены трудности в овладении речью, которые проявляются в ограниченном словаре, который представлен в основном существительными, незначительным количеством глаголов, что приводит к затруднениям построения предложений и отсутствию фразовой речи. Эти дети с трудом соотносят таблички с предметами и изображениями на картинках (Л.А. Головчиц) [45].

Общение глухих младших школьников в ходе их совместной деятельности, позволило выявить затруднения, возникающие у детей при совместном выполнении практического задания (М.А. Зыкова). Элементарные коммуникативные умения, проявляются в основном в ситуациях общения учеников с учителем и не являются основой для речевого взаимодействия учащихся. Разговорная речь глухих школьников 5-7 классов характеризуется слабым умением развивать тему диалога, неполным учетом информированности собеседника, неумением варьировать высказывания с точки зрения объема синтаксической конструкции и лексической наполняемости, наблюдаются многократные повторы, возвращение к сказанному (И.В. Колтуненко) [46; 47].

Таким образом, при анализе специальной литературы мы обнаружили многочисленные исследования, посвященные изучению коммуникативно-речевой сферы детей с проблемами в развитии. Большинство работ были направлены на оценку общения, изучение и анализ разных сторон речи. Многими авторами подчеркивается снижение потребности

в общении как базовой предпосылки, недостаточность использования вербальных и невербальных средств, трудности в организации диалогического общения в процессе игры или выполнения совместной деятельности, затруднения в построении монологического высказывания. Однако, авторами отмечается, что дети с нарушением в развитии имеют потенциальные возможности для развития коммуникативно-речевой сферы и при правильно организованном педагогическом процессе с учетом психофизических, речевых особенностей детей возможно более успешное овладение навыками коммуникации.

### **Список использованных источников**

1. Волкова Л.С. Коррекция нарушений устной речи у детей с глубокими нарушениями зрения: автореф. дисс. ...д-ра пед. наук. М., 1983. 28 с.
2. Корнилова И.Г. Развитие коммуникативной деятельности детей с нарушением зрения старшего дошкольного возраста в креативной игре-драматизации: автореф. дис. ...канд. пед. наук. М., 1999. 24 с.
3. Новичкова И.В. Коррекция недостатков развития речи у дошкольников с косоглазием и амблиопией: автореф. дис. ...канд. пед. наук. М., 1997. 18 с.
4. Никулина Г.В. Формирование коммуникативной культуры лиц с нарушениями зрения. СПб.: КАРО, 2006. 400 с.
5. Денискина В.З. Формирование неречевых средств общения у детей с нарушением зрения. Верхняя Пышма, 1997. 22 с.
6. Григорьева Г.В. Особенности владения невербальными средствами общения дошкольниками с нарушениями зрения // Дефектология. 1998. № 5. С. 76-87.
7. Заорская М. Коррекция и развитие средств общения у слепых и слабовидящих детей младшего школьного возраста в условиях специальной школы-интерната: автореф. дис. ...канд. пед. наук. Л., 1991. 23 с.
8. Кожанова Н.С. Педагогические условия и средства коррекции коммуникативной деятельности детей с нарушениями зрения в семье: автореф. дис. ...канд. пед. наук. Екатеринбург, 2009. 23 с.
9. Шлай Е.В. Формирование индивидуального лексикона у дошкольников с нарушением зрения: автореф. дис. ...канд. пед. наук. М., 2004. 20 с.
10. Гаркуша Ю.Ф., Коржевина В.В. Особенности общения детей дошкольного

- возраста с недоразвитием речи // Ребенок. Раннее выявление отклонений в развитии речи и их преодоление / под ред. Ю.Ф. Гаркуши. Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. С. 95-113.
11. Соловьева Л.Г. Особенности коммуникативной деятельности детей с общим недоразвитием речи // Дефектология. 1996. № 1. С. 62-69.
12. Усольцева Н.К. Формирование предпосылок диалогического общения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: автореф. дис. ...канд. пед. наук. М., 1996. 22 с.
13. Кузьменкова Н.Ю. Формирование коммуникативной способности у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством обучения речевому этикету: дис. ...канд. пед. наук. Архангельск, 2006. 197 с.
14. Артамонова С.В. Преодоление коммуникативных нарушений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами коррекционно-развивающей среды: автореф. дис. ...канд. пед. наук. М., 2009. 25 с.
15. Дзюба Е.В. Развитие коммуникативной компетентности дошкольников с общим недоразвитием речи: дис. ...канд. пед. наук. М., 2009. 22 с.
16. Собонович Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции. М.: Классике Стиль, 2003. 160 с.
17. Якунина К.В. Развитие кинетических средств коммуникации у дошкольников с недоразвитием речи: автореф. дис. ...канд. пед. наук. М., 2000. 19 с.
18. Виноградова М.А. Особенности речевого общения заикающихся дошкольников / Формирование речевого общения у заикающихся дошкольников. СПб., 2002. С. 16-22.
19. Дель С.В. Формирование коммуникативной компетентности у младших школьников с заиканием в процессе комплексной коррекции: дис. ...канд. пед. наук. Екатеринбург, 2005. 198 с.
20. Черкасова Е.Л. Логопедическое воздействие при нарушениях речи, осложненных минимальными расстройствами слуховой функции: автореф. дис. ...канд. пед. наук. М., 2001. 21 с.
21. Крутякова Е.Н. Развитие коммуникативной деятельности у детей раннего возраста с церебральным параличом: автореф. дис. ...канд. пед. наук. М., 2011. 28 с.
22. Мастюкова Е.М., Ипполитова М.В. Нарушение речи у детей с церебральным параличом. М.: Просвещение, 1985. 192 с.
23. Мамаева А.В. Формирование первоначальных коммуникативных умений у детей 7-9-летнего возраста с церебральным параличом в процессе логопедического воздействия: автореф. дис. ...канд. пед. наук. Екатеринбург, 2008. 23 с.
24. Дедюхина Формирование неречевых и речевых функций у дошкольников

- с церебральным параличом в процессе педагогической коррекции: автореф. дис. ...канд. пед. наук. М., 2002. 23 с.
25. Токарева Н.Г. Формирование текстового сообщения у младших школьников с церебральным параличом: автореф. дис. ...канд. пед. наук. М., 2002. 22 с.
26. Усанова О.Н. Специальная психология. СПб.: Питер, 2006. 395 с.
27. Емельянова И.А. Педагогическая технология формирования коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2009. 23 с.
28. Янычева С.В. Развитие речевой коммуникации у детей-сирот дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью: автореф. дис. ...канд. пед. наук. М., 2010. 24 с.
29. Задумова Н.П. Роль вербальных средств общения у детей с умеренной умственной отсталостью во взаимодействии со сверстниками // Практическая психология и логопедия. 2005. № 1. С. 44-46.
30. Карпова Г.А., Артемьева Т.П. Диагностика межличностных отношений / Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия / сост. О.В. Защиринская. СПб.: Речь, 2003. С. 217-223.
31. Чернышева Е.А. Коррекционно-педагогическая работа по формированию коммуникативной компетентности дошкольников с задержкой психического развития: дис. ...канд. пед. наук. М., 2001. 199 с.
32. Защиринская О.В. Коммуникативные качества личности в контексте социализации детей с задержкой психического развития // Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия / сост. О.В. Защиринская. СПб.: Речь, 2003. С. 256-293.
33. Шипицына Л.М., Защиринская О.В. Невербальное общение у детей при нормальном и нарушенном интеллекте. СПб.: Речь, 2009. 128 с.
34. Степина О.С. Педагогическая технология формирования коммуникативных умений младших школьников с задержкой психического развития на основе учебного взаимодействия: автореф. дис. ...канд. пед. наук. Екатеринбург, 2009. 22 с.
35. Вольская О.В. Формирование вербального общения дошкольников с задержкой психического развития в игровой деятельности: автореф. дис. ...канд. пед. наук. СПб., 2005. 19 с.
36. Локтева Е.В. Формирование социально-коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития: автореф. дис. ...канд. пед. наук. Н.Новгород, 2007. 24 с.
37. Боскис Р.М. Глухие и слабослышащие дети. М.: Советский спорт, 2004. 303 с.

38. Психология глухих детей / под ред. И.М. Соловьева, Ж.И. Шиф, Т.В. Розановой, Н.В. Яшковой. М.: Советский спорт, 2006. 421 с.
39. Рау Ф.Ф., Слезина Н.Ф. Методика обучения произношению в школе глухих. М.: Просвещение, 1981. 191 с.
40. Зикеев А.Г. Работа над лексикой в начальных классах специальных (коррекционных) школ. М.: Академия, 2006. 176 с.
41. Коровин К.Г., Гилевич И.М., Донская Н.Ю. и др. Книга для учителя школы слабослышащих. М.: Просвещение, 1995.
42. Богданова Т.Г., Антонова Г.А. Особенности межличностных отношений глухих старшеклассников // Пути интенсификации изучения, обучения и воспитания детей с недостатками слуха. М., 1986.
43. Речицкая Е.Г., Гайдова Ю.В. Формирование межличностных отношений детей с нарушением слуха младшего школьного возраста. Орел: ООО Горизонт, 2013. 116 с.
44. Демина А.В. Формирование диалогической речи слабослышащих учащихся во внеурочной деятельности: автореф. дис. ...канд. пед. наук. М., 2010. 23 с.
45. Головчиц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика. М.: ВЛАДОС, 2001. 304 с.
46. Зыкова М.А. Активизация речевого общения глухих школьников младших классов в совместной деятельности: автореф. дис. ...канд. пед. наук. М., 2000. 24 с.
47. Колтуненко И.В. Развитие речи глухих школьников. М.: Просвещение, 1980. 64 с.