

Развитие устной речи у лиц с нарушениями слуха.

сурдопедагог
Таутиева Ирина Дмитриевна,
ГКОУ
школа - интернат для глухих детей

г. Владикавказ
2017 год
ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
Глава 1. Влияние нарушений слуха на развитие ребенка	
1.1. Причины нарушений слуха. Дети с нарушениями слуха	4
1.2. Психическое развитие ребенка с нарушением слуха	5
Глава 2. Значение развития слухового восприятия, устной речи у лиц с нарушениями слуха	
2.1. Теоретические основы развития слуха и речи детей с нарушениями слуха	8
2.2. Основные направления работы по развитию речи	9
2.3. Этапы формирования речи	13
Заключение	16
Литература	17

Введение

В отечественной сурдопедагогике создана эффективная система непрерывного образования лиц с нарушениями слуха, содействующая сглаживанию последствий основного нарушения и получению равного со слышащими уровня образования, что является важнейшим условием их социальной адаптации и интеграции.

На современном этапе психолого-медико-педагогическая коррекционная помощь оказывается детям с нарушениями слуха с первых месяцев жизни (с момента обнаружения снижения слуха). Глухим и слабослышащим детям дошкольного возраста предоставлена возможность воспитания и обучения в специальных детских садах, а также в условиях интегрированного и инклюзивного воспитания и обучения в детских садах общего типа, в группах кратковременного пребывания, консультативного обучения в сурдологических и реабилитационных центрах.

Развитие системы помощи детям с нарушениями слуха с первых месяцев жизни позволяет части наиболее подготовленных слабослышащих и неслышащих детей школьного возраста поступать в общеобразовательные школы общего типа. Основная часть школьников с врожденной или раноприобретенной (в доречевой период) глухотой обучается в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях для глухих детей, где реализуется их право на получение равного со слышащими образования.

Коррекционно-восстановительная работа пронизывает весь педагогический процесс, реализуется в условиях специальным образом организованной слухоречевой среды, предполагающей широкое использование электроакустической аппаратуры. Благодаря этому глухие дети, не имеющие дополнительных нарушений, уже к 6—7 годам достигают психического развития, по ряду показателей близкого к нормальному. Тем не менее, у детей и подростков с нарушением слуха наблюдается отставание и своеобразие в

развитии познавательных процессов и своеобразии развития психики.

Глава 1. Влияние нарушений слуха на развитие ребенка

1.1. Причины нарушений слуха

Все причины и факторы нарушений слуха следует разделить на три группы. Первая - это причины и факторы, приводящие к возникновению наследственной глухоты или тугоухости. Вторая - факторы, воздействующие на развивающийся плод во время беременности матери или приводящие к общей интоксикации организма матери в этот период (врожденное нарушение слуха). Третья - факторы, действующие на сохранный орган слуха ребенка в процессе его жизни. Достаточно часто поражение слуха возникает под действием нескольких факторов, оказывающих воздействие в разные периоды развития ребенка.

Нарушения слуха могут возникнуть в результате врожденной деформации слуховых косточек, атрофии или недоразвития слухового нерва, химических отравлений, родовых травм. К нарушениям слуха могут привести механические травмы — ушибы, удары, воздействия сверхсильных звуковых раздражителей. Вероятность рождения глухих детей повышается в семьях, где один или оба родителя являются врожденно глухими, а также в случае брака между близкими родственниками, при большой разнице в возрасте вступивших в брак. Причинами нарушений слуха могут быть и такие заболевания родителей, как алкоголизм, «кессонная болезнь» (у летчиков, водолазов).

Следовательно, нарушение слуха может быть наследственным, врожденным или приобретенным.

У детей с нарушениями слуха всех групп возможны еще дополнительные нарушения различных органов и систем. Известно несколько форм наследственного нарушения слуха, который сочетается с поражением зрения, кожной поверхности и других органов (синдром Ушера, Альстрема, Варденбурга, Альпорта, Пендреда и др.). При врожденной глухоте или

тугоухости, возникшей из-за заболевания матери в первые два месяца беременности краснухой, как правило, наблюдается также поражение зрения (катаракта) и врожденная кардиопатия (триада Грига). При этом заболевании у родившегося ребенка может наблюдаться так микроцефалия и общая мозговая недостаточность.

При гемолитической болезни новорожденных, причиной которой может быть несовместимость крови плода и матери по резус-фактору или по принадлежности их крови к разным группам, возможно нарушение слуха, которое может сочетаться: с общим поражением мозга и олигофренией, с диффузным поражением мозга, с задержкой психофизического развития, с выраженным гиперкинетическим синдромом в результате поражения подкорковых отделов мозга, с поражением ЦНС в виде спастических парезов и параличей, с легким поражением нервной системы в сочетании со слабостью лицевого нерва, косоглазием, другими глазодвигательными нарушениями и общей задержкой моторного развития. При этом нарушение слуха может быть обусловлено нарушением функций мозговых систем, в которых должен осуществляться анализ и синтез звуковых воздействий.

Нарушение слуха, возникшее вследствие травм черепа, может быть связано с нарушением не только рецепторного отдела слухового анализатора, но и его проводящих путей и корковой части. Перенесенный ребенком менингит или менингоэнцефалит может вызвать нарушение слуха и привести к мозговой недостаточности большей или меньшей степени. При некоторых формах наследственной глухоты или тугоухости, при ряде заболеваний, приводящих к поражению слуха внутриутробно, а также при различных воспалительных процессах в области среднего и внутреннего уха поражается вестибулярный аппарат.

Вместе с тем сложные, комплексные нарушения, включающие повреждение слуха и других систем, могут возникать под воздействием разных причин и в разное время.

1.2. Психическое развитие ребенка с нарушением слуха

Психофизическое развитие детей с нарушенным слухом проходит в особых условиях восприятия внешнего мира и взаимодействия с ним, в условиях дефицитарного развития, обусловленного недостаточностью работы слухового анализатора, связанных с его поражением на разных этапах развития. Первичный дефект, нарушение слуха, ведет к недоразвитию речи, наиболее тесно связанной со слухом функции, а также к замедлению развития других психических процессов, связанных с нарушенным слуховым восприятием опосредованно. Эти нарушения развития частных психических функций тормозят психическое развитие в целом.

Психическое развитие детей с нарушенным слухом подчиняется закономерностям, которые обнаруживаются в развитии нормально слышащих детей. Вместе с тем у них проявляются закономерности, общие для всех типов аномального развития. При этом у детей с нарушенным слухом снижение некоторых показателей характерно только для определенного периода онтогенеза.

Выделяют ряд закономерностей, наблюдающихся у всех категорий аномальных детей:

- трудность словесного опосредствования;
- замедление процесса формирования понятий. У детей с нарушениями слуха эта закономерность имеет свои временные и структурные особенности проявления. Однако у данной категории детей образуются полноценные понятия, т.е. для них может быть доступен высокий уровень общения;
- из-за поражения слуха объем внешних воздействий на глухого ребенка ограничен, взаимодействие со средой обеднено, общение с окружающими людьми затруднено, в то время как необходимым условием успешного психического развития всякого ребенка является значительное возрастание

количества, разнообразия и сложности внешних воздействий. Вследствие этого ограничения психическая деятельность такого ребенка упрощается, реакции на внешние воздействия становятся менее сложными и разнообразными, формирующаяся система межфункциональных взаимодействий изменена. Компоненты психики у ребенка с нарушенным слухом развиваются в иных по сравнению со слышащими детьми пропорциях: наблюдается несоразмерность в развитии наглядно-образного и словесно-логического мышления (превалирует первое); письменная речь в обеих формах — импрессивной и экспрессивной — приобретает большую роль по сравнению с устной;

– различия в психической деятельности между слышащим и глухим ребенком, незначительные на начальных этапах онтогенеза, возрастают в течение последующего времени. Так происходит до определенного этапа, когда вследствие систематического сурдопедагогического воздействия различия перестают нарастать и даже уменьшаются. Чем благоприятнее условия, тем быстрее и значительнее сближается развитие ребенка с нарушенным слухом с развитием нормально слышащего ребенка.

Основной смысл сурдопедагогических мероприятий состоит, таким образом, в создании новых условий для психического развития: в расширении и качественном изменении доходящих до ребенка внешних воздействий, в изменении их состава за счет воздействий, заменяющих акустические и равных им по значению.

Глава 2. Значение развития устной речи у лиц с нарушениями слуха

2.1. Теоретические основы развития речи детей с нарушениями слуха

В сложной структуре развития ребёнка с нарушенным слухом основным вторичным отклонением является неспособность самостоятельного обретения языкового опыта и овладения речью, что препятствует нормальному общению ребёнка с окружающими.

Выраженное и стойкое снижение слуха затрудняет не только восприятие речи, но и неизбежно приводит к расстройству экспрессивной речи, которое зависит от степени снижения слуха, времени наступления снижения слуха, условий развития ребенка.

Для детей со сниженным слухом типично недоразвитие всех компонентов речи, которое непосредственно связано со слуховой недостаточностью. Оно охватывает все ее стороны. Однако у слабослышащих детей могут наблюдаться и такие формы речевой патологии, которые не связаны непосредственно с состоянием слуха: заикание, нарушения темпа речи, ринолалия, оптическая дисграфия и дислексия, дизартрия, механическая дислалия, алалия и др. Нормальное функционирование фонематической системы предполагает возможность безошибочной слуховой дифференциации всех звуков речи и правильность их произношения. Обе эти стороны в случаях рано приобретенного снижения слуха не могут формироваться нормально. Слуховая дифференциация звуков речи у слабослышащих страдает прежде всего из-за ограничения диапазона воспринимаемых ими звуковых частот.

В обучении языку детей с нарушениями слуха в настоящее время используется коммуниктивно-деятельностная система, сущность которой заключается в формировании речи как средства общения. Теоретические и методические основы коммуниктивной системы были разработаны и экспериментально подтверждены в 50 - 60-е гг. С. А. Зыковым и его

сотрудниками и привели к созданию целостной дидактической систем обучения языку глухих детей.

Осуществленные в рамках этой системы поиски и разработка новых подходов к развитию речи глухих дошкольников были осуществлены Б. Д. Корсунской. Дальнейшее развитие коммуникативно-деятельностной системы обучения языку глухих дошкольников содержится в работах Л. П. Носковой. Теоретические основы развития речи дошкольников с нарушениями слуха связаны с рассмотрением природы языка, его роли в социальном и познавательном развитии человека; с особенностями психического и речевого развития детей с нарушениями слуха; психологическими и лингвистическими закономерностями овладения речью слышащим ребенком и их учетом в процессе речевого развития неслышащих и слабослышащих детей раннего и дошкольного возраста.

Развитие психолингвистики сделало актуальным рассмотрение основных современных психолингвистических теорий и учет наиболее важных положений в методике развития речи неслышащих и слабослышащих дошкольников (Л. П. Носкова, 1991).

2.2. Основные направления работы по развитию речи

Речевое развитие дошкольников с нарушениями слуха является многоплановым процессом. И в дошкольном учреждении, и в семье должны быть предусмотрены условия, обеспечивающие различные стороны этого процесса. Одним из важных факторов, влияющих на овладение речью, реальное ее использование в условиях общения является организация слухоречевой среды в группе детского сад и в семье.

Основными условиями создания слухоречевой среды являются следующие:

- мотивированное речевое общение с детьми в процессе практической деятельности;

- формирование у детей потребности в речевом общении; поддержание всех проявлений речи ребенка, каким бы ни был их уровень;
- побуждение детей к активному применению речи;
- использование остаточного слуха как необходимого условия формирования устной речи и общения;
- контроль за речью детей со стороны взрослых;
- соблюдение единых требований к речи взрослых.

Основной целью работы по развитию речи для детей с недостатками является формирование речи как средства общения. Реализация этой цели требует решения целого ряда конкретных задач на специальных занятиях: усвоения значения и накопления слов; обучения пониманию и использованию различных конструкций фраз, необходимых для общения; овладения разными формами речи; развития связной речи.

Конкретные направления работы по речевому развитию детей, представленные в используемых программах, отражают психолингвистическую модель описания языка, в которую в качестве основных компонентов входят языковая способность, речевая деятельность, языковая система (Л.П.Носкова, 1991, 1993). Развитие этих трех компонентов языка происходит в течение пребывания детей в дошкольных учреждениях и в период школьного обучения. Каждое языковое явление должно соотноситься с наиболее благоприятной возрастной стадией.

Содержание занятий по развитию речи включает следующие основные направления работы:

1. Развитие языковой способности детей раннего и дошкольного возраста с нарушениями слуха. Понимание пути овладения языком как процесса развития у ребенка языковой способности связано прежде всего с формированием особого типа активности, готовности и умения воспринимать речь, подражать чужой речи, усваивать новые слова и выражения, применять их, несмотря на несовершенство их звукового и смыслового наполнения, в реальных ситуациях общения, дополняя их указаниями на предметы, естественными жестами и

другими средствами.

На всех этапах обучения поощряется применение детьми усвоенных речевых средств, несмотря на их несовершенство в звуковом отношении. Речевая активность ребенка поддерживается и стимулируется. Педагог помогает ребенку выразить свои желания, просьбы, предлагая образцы высказываний, в качестве которых могут выступать таблички с напечатанными словами и фразами, устное говорение педагога, устно-дактильное воспроизведение. Для развития языковой способности важна организация интересной для ребенка деятельности. В связи с этим в занятия включаются игры, рисование, конструирование, действия с реальными предметами, по поводу которых может происходить общение и которые стимулируют речевую активность ребенка.

2. Формирование различных форм речи на каждом этапе обучения. Специальная отработка разных видов речевой деятельности. Взаимосвязь форм речи в обучении языку глухих и слабослышащих детей раннего и дошкольного возраста определяется рядом факторов: возрастом ребенка, состоянием его слуха и исходного уровня речи, уровнем интеллектуального развития. В связи с этим использование разных форм речи выглядит по-разному применительно к глухим детям с длительным сроком обучения (четыре-пять лет) с сокращенными сроками дошкольного воспитания (двух-трех лет); к слабослышащим детям; к глухим и слабослышащим детям со сложной структурой нарушений развития. Однако всегда устная речь выступает как исходная и основная на всех этапах обучения, поскольку она используется в качестве основного средства общения и является основой для формирования других форм речи.

3. Работа над значением слов и накопление речевого материала в связи с тематической организацией занятий по развитию речи, использование его в различных ситуациях общения и детской деятельности. Программа по развитию речи предлагает 25 тем, которые в совокупности охватывают основные сферы деятельности дошкольника. Тематическая организация речевого материала на занятиях и включение его в речевое общение в разнообразной деятельности

позволяют усваивать каждую речевую единицу в единстве содержания и формы путем включения их в разные виды речевой деятельности: говорение, слухозрительное восприятие, чтение глобальное и аналитическое, письмо.

Слова, предъявляемые в разных темах, не используются изолированно, а включаются в различные типы фраз, структура которых в зависимости от возраста детей и этапа обучения может значительно различаться. Наиболее распространенные варианты фраз связаны с включением слов в побуждения, вопросы, сообщения, отрицания, т. е. наиболее распространенные типы коммуникативных высказываний. Использование слов в разных контекстах позволяет расширить сферу употребления слова, а также уточнить, дифференцировать его значение, способствует усвоению детьми между словных, синтагматических связей. Однако для усвоения значения уточнения его предметной отнесенности и обобщающего компонента важно проведение лексико-семантической работы, в процессе которой отрабатываются смысловые, парадигматические связи. С этой целью на занятиях по развитию речи используются игры и речевые упражнения, в которых значение слова рассматривается в связи с различными смысловыми связями. Это может быть уточнение видо-родовых отношений и включение в речь детей обобщающих слов; уточнение слов, имеющих противоположное значение; уточнение близких по значению слов, побуждение старших дошкольников, к варьированию высказываний и применению синонимов. Уточнение и систематизация словарного материала связаны с использованием таких методических приемов, как описание предметов и картин, составление рассказов о событиях из жизни детей, рассказывание, беседы по различной тематике.

Темпы усвоения и накопления речевого материала у всех детей оказываются разными. Это зависит от сочетания ряда факторов: сроков обучения, слуховых и интеллектуальных возможностей ребенка, методов обучения, сотрудничества педагогов и родителей. Условия употребления речевого материала связаны с ситуациями общения. Поэтому часть слов дается для активного использования детьми в самостоятельной речи, другие слова

оказываются лишь в сфере понимания ребенком в определенных ситуациях.

4. Специальные языковые наблюдения в целях уточнения значений слов, овладения звуко-буквенной структурой, грамматической формой слов в составе целых предложений. Данное направление работы связано с усвоением системного строения языка и в дошкольном периоде обучения носит характер начального, предварительного по отношению к систематическому обучению языку в школе. Детей учат замечать аналогии в образовании вопросов, побуждений, сообщений и отрицаний; понимать, в каких ситуациях используются вопросы, как ответить на них. Несмотря на то, что формирование грамматических обобщений не выявляется в дошкольном возрасте в качестве самостоятельного направления работы, детей учат замечать сходство в различных грамматических формах, накапливать запас устойчивых словосочетаний, употреблять их в соответствующих предложениях, уточнять значения близких по структуре однокоренных слов. Элементарные языковые наблюдения включаются в занятия по различной тематике.

Различные направления работы по развитию речи реализуются параллельно, в русле единой тематики, обусловленной возрастом детей и уровнем их общего и речевого развития.

2.3. Этапы формирования речи

В соответствии с возрастными особенностями и генетическими закономерностями усвоения языка выделяются этапы речевого развития детей в процессе целенаправленного обучения.

Первый этап — от начала обучения до четырех лет. Он характеризуется глобальным (целостным) восприятием различных явлений, в том числе и речи. В развитии речи ребенка этот этап характеризуется предъявлением речевых единиц для глобального восприятия в устной и письменной речи. В связи с этим определяются как выбор форм речи, так и их соотношение. В работе с детьми этого возраста основными видами речевой деятельности являются слушание,

слухо-зрительное восприятие слов и фраз, глобальное чтение табличек. В собственной речи детей на этом этапе характерны приближенность и опора на целостные единицы. Поэтому детей побуждают к приближенному произнесению слов и фраз: они могут воспроизводить слова и фразы приближенно, усеченно. Однако, несмотря на неполноту звукового состава, взрослые ориентируют детей не на говорение отдельных слогов или произнесение звуков, а на целостное воспроизведение слов.

В письменной речи дети усваивают глобальный способ восприятия графических образов слов: внимание в процессе глобального чтения фиксируется на целостности слова, его длине, а не на отдельных буквах. На данном этапе начинается обучение письму печатными буквами, которое носит характер списывания, с ориентацией ребенка не на выделение отдельных букв, а на общий образ слова и уточнение его значения.

В соответствии с глобальным этапом овладения различными формами речи применяют и разные методы, в основе которых лежит использование подражания, работа по образцу. К ним относятся всевозможные дидактические игры, в процессе которых дети отраженно или сопряженно-отраженно воспроизводят слова и фразы либо учатся различать их на основе слухо-зрительного восприятия устной речи, подкрепленного глобальным восприятием письменной речи.

Второй этап — от четырех до шести лет. Он предполагает постепенный переход от целостного восприятия к анализу речевого материала. В ходе глобального восприятия формируются элементы анализа речевых единиц, что связано с большим вниманием детей к отдельным звукам, буквам. Более высокий уровень анализа устной речи связан с необходимостью уточнения звукового состава, с улучшением качества произношения. Увеличивающийся объем воспринимаемых целостно слов и выражений в письменной речи, т. е. путем глобального чтения, у большинства детей к четырем годам приводит к многочисленным заменам слов по графическому облику, что вызывает ошибки в различении недостаточно усвоенного

материала. В связи с этим на данном этапе обучения языку происходит переход к аналитическому чтению, в основе которого лежит аналитико-синтетический способ восприятия слова. В зависимости от исходного уровня речевого развития для обучения аналитическому чтению используются различные вспомогательные формы.

Использование дактилологии повышает уровень анализа речи также и за счет ее подключения к собственному письму детей, поскольку письмо знакомых слов с опорой на дактильное проговаривание помогает избежать ряда ошибок и пропусков букв, что часто происходит в процессе письма по памяти.

Однако анализ устной и письменной речи, который обеспечивается посредством употребления такого вспомогательного средства, как дактилология, имеет и некоторые негативные стороны. В частности, интенсивное применение дактилологии может привести к замедлению темпа произношения, искажению орфоэпических норм и других компонентов произношения. Поэтому первостепенное значение надо придавать формированию навыков слухозрительного и слухового восприятия, обучению говорению. При формировании произношения большое значение принадлежит фонетической ритмике.

В работе по развитию речи слабослышащих детей также происходит переход от целостных способов восприятия и воспроизведения речи к аналитическим. Задачи формирования различных видов речевой деятельности на этом этапе обучения диктуют необходимость обучения аналитическому чтению, более высокий уровень усвоения структуры и буквенного состава слова в собственном письме. Обучение аналитическому чтению может происходить на основе послоговой методики, усиления работы с разрезной азбукой, большего объема собственного письма. Важно отметить, что искусственное удлинение этапа глобального восприятия письменной речи может замедлить темпы речевого развития детей. Значительные трудности в овладении слоговой структурой слова и связанное с этим замедление темпов обучения чтению, чаще всего связанные с низким уровнем познавательного развития слабослышащего

ребенка, могут побудить педагога прибегнуть к использованию дактилологии.

Третий этап — от шести до семи лет, предполагающий углубление анализа речевого материала как при восприятии, так и при его воспроизведении. Дальнейшее развитие анализа языковой действительности связано с обучением языку в школе, где происходит систематическое и аналитическое рассмотрение различных компонентов языка. На этом этапе повышается уровень анализа устной речи, что связано с вызыванием и постановкой звуков, автоматизацией их на уровне слогов, слов, предложений. Уточнение звуковой структуры слов происходит в процессе слушания, слухозрительного восприятия, в некоторых случаях — в ходе устно-дактильного проговаривания. Основным способом восприятия материала является слухозрительный, который дополняется в случаях предъявления сложного или нового материала чтением с руки — это повышает уровень анализа и понимания воспринимаемого материала. Собственное говорение детей опирается на отработку всех фонетических элементов речи переход их от анализа к синтезу. Однако при воспроизведении трудных слов их анализ с помощью дактилологии облегчает его последующее целостное воспроизведение.

На данном этапе совершенствуются навыки аналитического чтения, дети полностью овладевают техникой чтения. Основное внимание придается осознанию прочитанного, анализу текста. Анализ усвоенного речевого материала дополняется собственным письмом детей. Для уточнения буквенного состава слов и фраз, а также орфографических норм может использоваться устное проговаривание.

Рассматриваемый этап отличается также усилением внимания к анализу структуры слов, что обеспечивает проведение элементарных наблюдений за формой и значением слов. Это и уточнение значения однокоренных слов, и прослеживание аналогий в словах, и попытки образования новых слов по аналогии. В дошкольном возрасте эти действия не носят характера учебных упражнений, а проводятся в виде игр, занимательных упражнений.

Заключение.

Овладение речью в процессе общения — это естественный путь, характерный для слышащих детей. Речь ребенка формируется в ходе различных видов деятельности и определяется постоянной практикой речевого общения с окружающими людьми. Наиболее благоприятным, сензитивным периодом для овладения речью в норме является возраст до трех лет, в течение которого формируются механизмы речи, происходит созревание речевых отделов мозга. Отставание глухих и слабослышащих детей в общем развитии и задержка в формировании речи и мышления говорят о недостаточном использовании сензитивного периода в их обучении. Раннее начало обучения речи и интенсивное обогащение развития детей с нарушениями слуха в дошкольный период позволяют преодолеть нарастание различий между глухими и слышащими детьми.

Одним из основных условий овладения речью является создание речевой среды, чтобы необходимый для усвоения детьми речевой материал постоянно употреблялся взрослыми в адекватных ситуациях и повторялся детьми вслед за взрослыми или самостоятельно в соответствии с деятельностью.

Речь детей с нарушением слуха формируется на основе подражания речи взрослых при многократном повторении ими одного и того же речевого материала в разных вариантах и в условиях различной деятельности с включением слов и фраз, подсказанных ситуацией. Часто употребляемые взрослыми в речевом общении с детьми слова и фразы переходят в активный словарь детей без специального обучения. У ребёнка вырабатывается навык проговаривания вслух всего необходимого речевого материала, формируется речевое мышление. Потребность в словесном общении появляется у детей по мере накопления словаря и повышения уровня общего развития.

Литература

1. Астапов В.М. Введение в дефектологию с основами нейро- и патопсихологии. – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – 216 с.
2. Басилова Т.А. Использование игровой и изобразительной деятельности в развитии социальной социально-бытовой ориентировки слепоглухих школьников // Дефектология – 1995. - № 6 - с.38.
3. Белова Н.И. Основы специальной дошкольной сурдопедагогике. – М.: Просвещение, 1979.
4. Белова Н. И. Специальная дошкольная сурдопедагогика. – М.: Просвещение, 1985.
5. Богданова Т.Г. Сурдопсихология. – М.: Владос, 2002.
6. Бондаренко Г.И. Социально-эстетическая реабилитация аномальных детей //Дефектология. – 1998 - № 3.
7. Боскис Р.М. Глухие и слабослышащие дети. – М.: Изд во АПН РСФСР, 1963.
8. Боскис Р.М. Учителю о детях с нарушениями слуха. – М. Просвещение, 1988
9. Вайзман Н.П. Реабилитационная педагогика (медико-психолого-педагогические аспекты). - М.: Просвещение, 1995
10. Венгер А. А., Выгодская Г. Л, Леонгард Э. И. Отбор детей в специальные дошкольные учреждения. - М.: Просвещение, 1972.

11. Венгер А.А. Обучение глухих дошкольников изобразительной деятельности. – М.: Просвещение, 1972.
12. Власова Т.А. Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. -М.: Просвещение, 1973.
13. Вопросы воспитания и обучения аномальных детей дошкольного возраста. / Под ред. Л.П. Носковой. – М.: Просвещение, 1980.
14. Зикеев А. Г. Развитие речи слабослышащих учащихся (1—4-й классы 2-11 отделения). — М., 1976.
15. Корсунская Б. Д. Методика обучения глухих дошкольников речи. — М., 1969.
16. Методика обучения русскому языку в школе для глухих детей / Под ред. Л. М. Быковой. — М., 1991.
17. Носкова Л. П. Обучение языку в дошкольных группах школ глухих. — М., 1987.
18. Носкова Л. П. Развитие речи детей с нарушениями слуха // Дошкольное воспитание аномальных детей / Под ред Л. П. Носковой. — М., 1993.
19. Носкова Л.П., Головчиц Л.А. Методика развития речи дошкольников с нарушениями слуха. – М., 2004.