

DOI 10.23859/1994-0637-2019-3-90-14

УДК 376.356

© Белая Н. А., Речицкая Е. Г., 2019

**Белая Наталья Алексеевна**

Кандидат педагогических наук,

учитель-дефектолог,

Истринская школа-интернат

(Истра, Россия)

E-mail: natali20112@rambler.ru

**Belaya Natalia Alekseevna**

PhD in Pedagogical Sciences,

Special education teacher,

Istrinsky boarding school

(Istra, Russia)

E-mail: natali20112@rambler.ru

**Речицкая Екатерина Григорьевна,**

Кандидат педагогических наук, профессор,

Московский педагогический

государственный университет

(Москва, Россия)

E-mail: elisvesta@mail.ru

**Rechitskaya Ekaterina Grigorevna**

PhD in Pedagogical Sciences, Professor,

Moscow Pedagogical State University

(Moscow, Russia)

E-mail: elisvesta@mail.ru

**УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОГО  
ОБЩЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ  
С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА**

**CONDITIONS FOR THE VERBAL  
COMMUNICATION DEVELOPMENT IN  
PRESCHOOLERS WITH HEARING  
IMPAIRMENT**

---

**Аннотация.** На основе анализа общей и специальной психолого-педагогической литературы в статье раскрывается сущность понятий «условие», «педагогические условия», дается характеристика специальных и специфических условий, оказывающих влияние на качество и результативность образовательной деятельности; представлено авторское видение моделирования комплекса условий, целесообразно необходимых для направленного успешного развития речевого общения дошкольников с нарушением слуха в системе их воспитания и обучения.

**Abstract.** Based on the analysis of general and special psychological and pedagogical literature the article reveals the essence of the concepts “condition”, “pedagogical conditions”, the characteristic of special and specific conditions that affect the quality and effectiveness of educational activities; the authors give their view of modeling a set of conditions necessary for the successful directed speech communication development in preschool children with hearing impairment in the system of their education and training.

**Ключевые слова:** развитие речевого общения, дошкольники с нарушением слуха, условия, общие педагогические условия, специальные условия, специфические условия, комплекс условий

**Keywords:** speech communication development, preschoolers with hearing impairment, conditions, general pedagogical conditions, special conditions, specific conditions, set of conditions

---

**Введение**

Проблема речевого развития детей с нарушениями слуха всегда занимала особое место в сурдопедагогике. Без специального обучения оно приводит к отсутствию речи или ее системному недоразвитию. Речевая недостаточность детей с нарушением слуха имеет системный характер вторичного нарушения (Р. М. Боскис,

А. Г. Зикеев, С. А. Зыков, К. Г. Коровин). Она возникает и существует как функциональное нарушение на фоне взаимообусловленного своеобразия становления психической деятельности (И. М. Соловьев, Т. В. Розанова, Л. И. Тигранова, Ж. И. Шиф, Н. В. Яшкова).

Глухим и слабослышащим детям свойственно недоразвитие всех уровней языковой системы, непосредственно связанных с неполноценным слуховым восприятием и недостаточной речевой практикой. Вместе с тем на первый план выступает недоразвитие экспрессивной речи, трудности использования устной речи для организации речевого общения.

С позиции коммуникативно-деятельностной системы, *речевое общение* – это процесс активного овладения языком в его коммуникативной функции в связи с организованной деятельностью детей и формированием потребности в общении. Овладение языком непосредственно связано с социальным воспитанием личности ребенка с нарушенным слухом (С. А. Зыков, Л. П. Носкова). Обучение слабослышащих связано с наличием у них положительных предпосылок к самостоятельному накоплению речевого материала и возможности самостоятельного овладения речевым общением (Р. М. Боскис, К. Г. Коровин).

Роль речевого общения для развития дошкольников с нарушением слуха заключается в становлении их психической деятельности, обогащении словаря, в возможности организовывать совместную продуктивную деятельность и игру, в формировании межличностных отношений, познании друг друга и дальнейшей социализации.

Проведенное нами (Н. А. Белая, Е. Г. Речицкая, 2016) исследование речевого общения дошкольников с нарушением слуха позволило выделить и охарактеризовать его компоненты, а именно: *представления детей об общении, коммуникативные умения, средства общения, коммуникативные качества личности* (общительность, активность, инициативность, тактичность, эмпатия) [1]. Полученные результаты свидетельствуют о необходимости особого (специального) построения коррекционно-педагогической работы по развитию речевого общения дошкольников с нарушением слуха, обучающихся в разных условиях, в том числе инклюзивно. Сошлемся на В. И. Лубовского, который подчеркивал: где бы ни обучался ребенок с ограниченными возможностями здоровья – в специальном учреждении или в условиях интеграции – это должно быть специальное обучение [9].

Весь образовательный процесс следует направлять на преодоление речевого недоразвития и формирование речи как средства общения и мышления, что должно найти отражение в целях и в задачах, а также планируемых результатах по каждому направлению деятельности, обозначенному в новом стандарте.

В решении задачи повышения качества образовательного процесса главным является выявление, обоснование и проверка условий, обеспечивающих успешность социально-коммуникативного развития дошкольников с нарушением слуха в системе их обучения и воспитания, и педагогическая оценка его компонентов [1], [7], [18], [20].

### Основная часть

Рассмотрим сущность понятий «условие», «педагогические условия».

Понятие «условие» рассматривается как особая категория с позиции разных наук: философии, психологии, педагогики. В философии эта категория определяется как совокупность отношений, состояний, необходимых для существования вещи или явления [22]. От условия зависит нечто другое (обусловленное), что делает возможным наличие вещи, состояния, процесса или явления. Условие следует отличать от *причины*, с необходимостью, неизбежностью порождающей что-либо (действие, результат действия), и от *основания*, являющегося логическим условием следствия [11].

В самом широком смысле под условием понимается *обстоятельство*, от которого что-либо зависит. Кроме этого, в справочной литературе указывается, что условия – это некие *правила*, установленные в какой-нибудь области жизни и деятельности, а также данное понятие трактуется как *обстановка*, в которой что-нибудь происходит [13].

С позиций психологии понятие «условие» представлено в контексте категории «развитие». Оно опосредуется предметами материальной и духовной культуры общества и исторически обусловленными реальностями существования человека (предметный и природный мир, знаковые системы, социальное пространство, окружающая природа и др.) [10]. Вместе с тем данное понятие используется для описания феномена «психическое развитие человека» и раскрывается через совокупность внутренних и внешних причин, закономерностей, влияющих на динамику и конечные результаты количественно-качественных преобразований психики, обуславливающих формирование личности [2].

Традиционно в педагогике условия рассматриваются как *внешние и внутренние обстоятельства*, способствующие или препятствующие действию факторов развития. Например: готовность к деятельности, стимулирующая среда, материально-техническая и ресурсная обеспеченность и др. Чаще понятие «условие» трактуется более широко, и к нему относятся причины, факторы развития, технологии, методики, средства обучения, воспитания и развития, управленческое сопровождение и др. [6]. Для любой деятельности, в том числе и образовательной, инвариантами является набор групп условий: мотивационных, кадровых, материально-технических, научно-методических, финансовых, организационных, нормативно-правовых, информационных [12]. Однако в каждом конкретном случае или педагогической системе эти группы будут иметь свою специфику.

В связи с этим условия, оказывающие влияние на качество, интенсивность и результативность педагогических процессов (обучение, воспитание, развитие), можно называть *педагогическими условиями*. Отличительной чертой сущности понятия «педагогические условия» является то, что оно включает структурные компоненты педагогических процессов: цели, принципы, содержание, методы, формы, средства.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет нам выделить несколько точек зрения на проблему определения содержания педагогических условий, которые можно разделить на три группы.

К *первой группе* относятся условия, определяемые как совокупность каких-либо мер педагогического воздействия и возможностей материально-пространственной среды, направленные на решение поставленных задач и повышение эффективности педагогической деятельности (Л. И. Божович, В. И. Андреев, Н. В. Ипполитова, А. Я. Найн, Н. М. Яковлева и др.).

Ко *второй группе* относятся такие условия, которые связаны непосредственно с конструированием педагогической системы и выступают как ее компонент. Эти педагогические условия отражают совокупность внутренних и внешних обстоятельств (обеспечение личностного развития субъектов образовательного процесса и содействие реализации образовательного процесса), обеспечивающих ее эффективное функционирование и дальнейшее развитие (Н. В. Ипполитова, М. В. Зверева и др.).

К *третьей группе* относятся условия, связанные с научным познанием и методологическими основаниями педагогики как науки. Педагогические условия этой группы определяются как планомерная, последовательная работа по уточнению закономерностей, устойчивых связей образовательного процесса, обеспечивающих возможность проверяемости результатов научно-педагогического исследования (Б. В. Куприянов, С. А. Дынина, А. М. Новиков, Д. А. Новиков и др.).

В теории и практике педагогики рассматривается несколько вариантов педагогических условий: организационно-педагогические, дидактические, психолого-педагогические.

*Организационно-педагогические условия*, направленные на достижение целей педагогической деятельности и обеспечивающие успешное решение образовательных задач, включают в себя совокупность содержания, методов, форм, средств целостного педагогического процесса (В. А. Беликов, Е. И. Козырева, С. Н. Павлов, А. В. Сверчков и др.).

*Дидактические условия* – совокупность материальных возможностей обучения и воспитания, организационных форм, с одной стороны, а с другой, – обстоятельства взаимодействия субъектов, направленные на развитие и функционирование педагогического процесса с позиции управления. Дидактические условия, как правило, связаны с наличием таких обстоятельств, предпосылок, в которых учитываются имеющиеся условия обучения и предусмотрены способы преобразования этих условий для достижения целей обучения, выстроены и использованы элементы содержания, методы (приемы) и организационные формы обучения с учетом принципов оптимизации. При реализации этих условий обеспечивается эффективность учебной деятельности как учителя, так и обучающихся (С. В. Волкова, В. И. Логинова, М. В. Рутковская, Г. И. Щукина).

*Психолого-педагогические условия* призваны обеспечить определенные меры воздействия на развитие личности субъектов педагогического процесса, способствующие повышению эффективности образовательной деятельности (Н. В. Журавская, А. В. Круглий, А. В. Лысенко, А. О. Малыхин и др.). Данный вид условий обладает следующими характерными признаками:

- совокупностью образовательной и материально-пространственной среды, которые способствуют повышению эффективности целостного педагогического процесса;

- направленностью на развитие личности субъектов педагогической системы;

- возможностью преобразования конкретных характеристик личности обучающегося;

- необходимостью учета структуры преобразуемой личностной характеристики субъекта педагогического процесса.

Резюмируя, отметим, что вышеперечисленные педагогические условия можно назвать *обцими педагогическими условиями*, отражающими совокупность внутренних и внешних обстоятельств, влияющих на развитие, воспитание и обучение человека, могут ускорять или замедлять эти педагогические процессы, воздействовать на их динамику и конечные результаты.

Обучающийся развивается в педагогических условиях, являющихся характеристикой образовательной среды. *Среда* в широком смысле – это природно-климатические условия, в которых растет ребенок. К среде также относится общественное устройство государства, культура и быт, традиции, обычаи народа, влияющие на успешность и направленность социализации обучающихся. Отсутствие или недостаточность необходимых и достаточных условий приводит к прекращению или замедлению развития и социализации обучающихся [14].

В системе дошкольного образования к педагогическим условиям относится организация и проведение занятий, режимных моментов, зональное распределение групповой комнаты, совместная деятельность «взрослый – ребенок», «ребенок – ребенок», предметно-развивающая среда [8]. *Предметно-развивающая среда* – пространство, способствующее развитию всех видов детской деятельности (общение, игра, движение, труд, конструирование, рисование), коррекции отклонений высших психических функций и становлению личности ребенка [3]. Она включает ряд базовых компонентов, необходимых для полноценного физического, социально-коммуникативного, познавательного и художественно-эстетического развития детей (природные среды и объекты, культурные ландшафты, физкультурно-оздоровительные сооружения, предметно-игровая среда, музыкально-театральная среда, предметно-развивающая среда занятий и др.) [5].

*Содержание компонентов предметно-развивающей среды* связано с возрастом ребенка и ведущим видом деятельности в дошкольный период. Кроме этого, ее содержание должно удовлетворять потребности как актуального, так и перспективного развития ребенка, отвечать его индивидуальным способностям. Следует отметить, что содержание среды будет приобретать специфику в зависимости от категории детей с ограниченными возможностями и детей с инвалидностью.

В отношении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей с инвалидностью при организации и осуществлении образовательного процесса необходимо создание и реализация *специальных условий*, которые включают в себя:

- использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов,

специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, ассистивных и коммуникативно-информационных технологий;

- предоставление услуг ассистента, тьютора (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь;
- проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий;
- обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность.

Возможны и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья [20].

Наряду с общими педагогическими и специальными условиями обучения, воспитания и развития дошкольников с нарушением слуха, в силу особенностей их речемыслительной деятельности, эмоционально-волевой сферы и особых образовательных потребностей, в системе специального и инклюзивного образования необходимы создание и реализация специфических условий для данной категории детей.

*К специфическим условиям* организации образовательно-коррекционной работы с дошкольниками с нарушением слуха относятся следующие:

- формирование у детей потребности в речевом общении и мотивированное речевое общение с ними в процессе разных видов детской деятельности;
- поддержка всех проявлений речи ребенка, каким бы ни был уровень его речевого развития, и побуждение к активному применению речи;
- контроль за речью детей со стороны взрослых;
- соблюдение единых требований к речи взрослых;
- создание слухо-речевой среды;
- использование и развитие остаточного слуха;
- проведение коррекционных занятий [3], [4].

Наши исследования (Е. Г. Речицкая, Н. А. Белая, Е. В. Кулакова, С. А. Зуробьян, Ю. В. Гайдова, О. В. Трошкина) показывают необходимость повышения мотивационно-ориентировочного компонента и эмоционально-ценностной составляющей деятельности детей с нарушением слуха, активного погружения их в творческую репродуктивную деятельность с предоставлением права выбора, важность включения в совместно-распределенную деятельность для активизации речевого общения, начиная с дошкольного возраста, что убедительно проявляется в самостоятельной сюжетно-ролевой игре и при формировании межличностных отношений [1], [15]–[19].

При организации коррекционно-педагогической работы по формированию речевого общения дошкольников с нарушением слуха в образовательной организации должен быть создан комплекс условий, который обеспечивал бы его развитие (см. рисунок).



Рисунок. Комплекс условий развития речевого общения дошкольников с нарушением слуха

Как видно из рисунка, комплекс условий развития речевого общения дошкольников с нарушением слуха представляет собой совокупность разнообразных и в то же время функционально и организационно сходных внешних и внутренних обстоятельств, составляющих единое целое.

Возрастные и психофизиологические особенности становления речевой деятельности ребенка с нарушением слуха позволяют направить его воспитание и обучение в русло инициативного продуктивного сотрудничества посредством диалогического общения. Главное – не игнорировать мотивы детского общения, пусть даже выражаемые с помощью элементарных естественных жестов и, возможно, жестовой речи, а использовать готовность ребенка вступать в диалог, как исходную форму речевого общения, чувствовать инициативу, исходящую от детей. При этом важно соблюдать определенную последовательность: в первую очередь обучать диалогу и умению его вести, затем – монологу как высшей форме речевой деятельности. Это сохраняет и развивает мотивацию общения, повышает качество речевой деятельности детей. Сам диалог должен строиться на выяснении и понимании разных точек зрения («А как ты думаешь?», «Ты согласен со мной или с Ирой?»), нахождении общего способа действия в совместной деятельности [15].

### **Выводы**

Реализация комплекса условий развития речевого общения дошкольников с нарушением слуха достигается за счет следующих факторов:

– воздействия на сознание, чувства, поведение ребенка. Это предполагает *формирование представлений* об общении как особом виде деятельности человека, *развитие произвольного проявления коммуникативных умений и коммуникативных качеств личности, адекватный выбор речевых и неречевых средств общения*, развитие умения выражать отношение к ситуации и содержанию общения, давать оценку эмоциональному состоянию партнера, адекватно реагировать на взаимодействие в разнообразных коммуникативных ситуациях;

- целенаправленного педагогического воздействия на развитие речевого общения, речевого поведения и активности личности ребенка;
- тесного взаимодействия всех участников образовательно-воспитательного процесса (воспитателей, учителей-дефектологов, психологов, социальных педагогов, родителей) и осуществления преемственности в системе коррекционно-развивающей деятельности;
- формирования качеств личности через организацию и проведение специальных коррекционно-воспитательных и обучающих мероприятий, использования специальных форм совместной деятельности, в рамках которых решаются задачи социально-личностного развития. Кроме этого, необходим учет особых образовательных потребностей дошкольников с нарушением слуха для оптимальной реализации актуальных и потенциальных возможностей, включая когнитивные и мотивационные аспекты личности.
- учета особых образовательных потребностей дошкольников с нарушением слуха для оптимальной реализации актуальных и потенциальных возможностей, включая когнитивные и мотивационные.

### Литература

1. Беляя Н. А. Психолого-педагогические условия развития речевого общения слабослышащих дошкольников: дис. ... канд. пед. наук. М.: [б. и], 2016. 186 с.
2. Белогурова Е. В. Словарь психологических терминов. URL: <http://www.belogurova.ru/glossary?letter=16&word=1886> (дата обращения: 09.03.2019).
3. Головниц Л. А. Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха. М.: ВЛАДОС, 2001. 319 с.
4. Гончарова Е. Л., Кукушкина О. И. Ребенок с особыми образовательными потребностями // Альманах Института коррекционной педагогики РАО. 2002. Вып. 5. URL: <http://almanah.ikprao.ru/articles/almanah-5/rebenok-s-osobymi-obrazovatelnyimi-potrebnostjami> (дата обращения: 01.03.2019 г.).
5. Евтушенко И. Н. Предметно-развивающая среда в дошкольном учреждении и ее диагностика // Начальная школа плюс до и после. 2008. № 4. С. 33–36.
6. Загвязинский В. И., Закирова А. Ф. Педагогический словарь. М.: Академия, 2008. 343 с.
7. Кобрин Л. М., Хименкова Е. С. Формирование речевой коммуникации детей с кохлеарными имплантами в условиях специальной школы-интерната // Специальное образование: материалы XIII Международной научно-практической конференции (26–27 апреля 2017). СПб.: Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина, 2017. С. 16–26.
8. Козлова С. А., Куликова Т. А. Дошкольная педагогика. М.: Академия, 2010. 416 с.
9. Лубовский В. И. Особые образовательные потребности // Психологическая наука и образование. 2013. № 5. URL: <http://psyedu.ru/journal/2013/5/Lubovskiy.shtml> (дата обращения: 12.03.2019).
10. Немов Р. С. Психология: словарь-справочник: в 2 ч. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. Ч. 2. 352 с.
11. Новейший философский словарь / сост. А. А. Грицанов. Минск: В. М. Скакун, 1999. 896 с.
12. Новиков А. М. Педагогика: словарь системы основных понятий. М.: ИЭТ, 2013. 268 с.

13. Ожегов С. И. Словарь русского языка / под общ. ред. Л. И. Скворцова. М.: Оникс, 2007. 640 с.
14. Педагогика / под ред. П. И. Пидкасистого. М: Педагогическое общество России, 1998. 640 с.
15. Речицкая Е. Г. Коррекционно-педагогическая работа по формированию учебной деятельности младших школьников с нарушением слуха. М.: ВЛАДОС, 2017. 128 с.
16. Речицкая Е. Г., Гайдова Ю. В. Специальная психология и коррекционная педагогика: межличностные отношения младших школьников с нарушением слуха. М.: Юрайт, 2018. 138 с.
17. Речицкая Е. Г., Зуробьян С. А. Учебное сотрудничество в системе обучения детей с нарушениями слуха. М.: МПГУ, 2018. 192 с.
18. Речицкая Е. Г., Кулакова Е. В. Готовность слабослышащих детей дошкольного возраста к обучению в школе. М.: ВЛАДОС, 2014. 199 с.
19. Речицкая Е. Г., Трошкина О. В. Модель коррекционно-развивающей работы по формированию коммуникативно-речевой компетентности дошкольников с нарушением слуха в условиях игровой деятельности // Наука и школа. 2018. № 3. С. 95–100.
20. Турутина М. А., Денисова О. А., Казанская В. Л. Педагогическая оценка развития речевой коммуникации у школьников средней ступени образования с нарушением слуха // Специальное образование: материалы XIV Международной научно-практической конференции. СПб.: Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина, 2018. С. 21–24.
21. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 25.12.2018). URL: <https://fzakon.ru/laws/federalnyy-zakon-ot-29.12.2012-n-273-fz/?yclid=2656883575743348544> (дата обращения: 10.03.2019).
22. Философский словарь. URL: [https://gufo.me/dict/philosophy\\_dict/](https://gufo.me/dict/philosophy_dict/) %D0%A3%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%B5 (дата обращения: 10.03.2019).

### References

1. Belaya N. A. *Psikhologo-pedagogicheskie usloviia razvitiia rechevogo obshcheniia slaboslyshashchikh doshkol'nikov: dis. ... kan. ped. nauk* [Psychological and pedagogical conditions for the verbal communication development of preschoolers with hearing impairment: PhD thesis in ped. sci]. Moscow, 2016. 186 p.
2. Belogurova E. V. *Slovar' psikhologicheskikh terminov* [Dictionary of psychological terms]. Available at: <http://www.belogurova.ru/glossary?letter=16&word=1886> (accessed: 09.03.2019).
3. Golovchits L. A. *Doshkol'naiia surdopedagogika: Vospitanie i obuchenie doshkol'nikov s narusheniami slukha* [Preschool surdopedagogy: fostering and teaching preschoolers with hearing impairment]. Moscow: VLADOS, 2001. 319 p.
4. Goncharova E. L., Kukushkina O. I. *Rebenok s osobymi obrazovatel'nymi potrebnoyami* [A child with special educational needs]. *Al'manakh Instituta korrektsionnoi pedagogiki RAO* [Almanach. Institute of special education], 2002, no. 5. Available at: <http://almanah.ikprao.ru/articles/almanah-5/rebenok-s-osobymi-obrazovatel'nymi-potrebnoyami> (accessed: 01.03.2019).
5. Evtushenko I. N. *Predmetno-razvivaiushchaia sreda v doshkol'nom uchrezhdenii i ee diagnostika* [Subject-developing environment in a pre-school institution and its diagnostic assessment]. *Nachal'naya shkola plus do i posle* [Primary school plus before and after], 2008, no. 4, pp. 33–36.
6. Zagviazinskii V. I., Zakirova A. F. *Pedagogicheskii slovar'* [Pedagogical dictionary]. Moscow: Akademiia, 2008. 343 p.
7. Kobrina L. M., Khimenkova E. S. *Formirovanie rechevoi kommunikatsii detei s kokhlearnymi implantami v usloviakh spetsial'noi shkoly-internata* [Formation of verbal communication in children with cochlear implants in the environment of special boarding school]. *Spetsial'noe obrazovanie: materialy XIII Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii*. [Special education:

Proceedings of XIII international research and practice conference]. St Petersburg: Leningradskii gosudarstvennyi universitet im. A. S. Pushkina, 2017, pp. 16–26.

8. Kozlova S. A., Kulikova T. A. *Doshkol'naiia pedagogika* [Preschool pedagogy]. Moscow: Akademiia, 2010. 416 p.

9. Lubovskii V. I. Osobyie obrazovatel'nye potrebnosti [Special educational needs]. *Psikhologicheskaiia nauka i obrazovanie* [Psychological science and education], 2013, no. 5. Available at: <http://psyedu.ru/journal/2013/5/Lubovskiy.phtml> (accessed: 12.03.2019).

10. Nemov R. S. *Psikhologiiia: slovar'-spravochnik: v 2 ch.* [Psychology: Dictionary-reference book: in 2 v.]. Moscow: VLADOS-PRESS, 2003, vol. 2. 352 p.

11. *Noveishii filosofskii slovar'*; sost. A. A. Gritsanov [Modern philosophical dictionary; ed. by A. A. Gritsanov]. Minsk: V. M. Skakun, 1999. 896 p.

12. Novikov A. M. *Pedagogika: slovar' sistemy osnovnykh poniatii* [Pedagogy: dictionary of the conceptual framework]. Moscow: IET, 2013. 268 p.

13. Ozhegov S. I. *Slovar' russkogo iazyka; pod obshch. red. L. I. Skvortsova* [Dictionary of the Russian language; ed. by L. I. Skvortsov]. Moscow: Oniks, 2007. 640 p.

14. *Pedagogika; pod red. P. I. Pidkasiitogo* [Pedagogy; ed. by P. I. Pidkasiitiy]. Moscow: Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii, 1998. 640 p.

15. Rechitskaia E. G. *Korreksionno-pedagogicheskaiia rabota po formirovaniuu uchebnoi deiatel'nosti mladshikh shkol'nikov s narusheniem slukha* [Correction pedagogic work at the formation of learning activity for junior school children with hearing impairment]. Moscow: VLADOS, 2017. 128 p.

16. Rechitskaia E. G., Gaidova Iu. V. *Spetsial'naia psikhologiiia i korreksionnaia pedagogika: mezhlichnostnye otnosheniia mladshikh shkol'nikov s narusheniem slukha* [Special psychology and special needs education: interpersonal relationships of junior school children with hearing impairment]. Moscow: Iurajt, 2018. 138 p.

17. Rechitskaia E. G., Zurob'ian S. A. *Uchebnoe sotrudnichestvo v sisteme obucheniiia detei s narusheniiami slukha* [Learning collaboration in the teaching system for children with hearing impairment]. Moscow: MPGU, 2018. 192 p.

18. Rechitskaia E. G., Kulakova E. V. *Gotovnost' slaboslyshashchikh detei doshkol'nogo vozrasta k obucheniiu v shkole* [School-readiness of preschool children with hearing impairment]. Moscow: VLADOS, 2014. 199 p.

19. Rechitskaia E. G., Troshkina O. V. Model' korreksionno-razvivaiushchei raboty po formirovaniuu kommunikativno-rechevoi kompetentnosti doshkol'nikov s narusheniem slukha v usloviakh igrovoi deiatel'nosti [The model of correction and development work at the formation of communicative competence for preschool children with hearing impairment under the conditions of play activity]. *Nauka i shkola* [Science and school], 2018, no. 3, pp. 95–100.

20. Turutina M. A., Denisova O. A., Kazanskaia V. L. Pedagogicheskaiia otsenka razvitiia rechevoi kommunikatsii u shkol'nikov srednei stupeni obrazovaniia s narusheniem slukha [Pedagogical development assessment of verbal communication for pupils with hearing impairment at the secondary stage of education]. *Spetsial'noe obrazovanie: materialy XIII Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii.* [Special education: Proceedings of XIII international research and practice conference]. St Petersburg: Leningradskii gosudarstvennyi universitet im. A. S. Pushkina, 2018, pp. 21–24.

21. *Federal'nyi zakon "Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federacii" ot 29.12.2012 № 273-FZ (red. ot 25.12.2018)* [Federal law "On education of the Russian Federation", 29.12.2012, no. 273-FZ (25.12.2018)]. Available at: [https://fzakon.ru/laws/federalnyy\\_zakon\\_ot\\_29.12.2012\\_n-273-fz/?yclid=2656883575743348544](https://fzakon.ru/laws/federalnyy_zakon_ot_29.12.2012_n-273-fz/?yclid=2656883575743348544) (accessed: 10.03.2019).

22. *Filosofskij slovar'* [Philosophy Dictionary]. Available at: [https:// gufo.me/ dict/ philoso-phy\\_dict/ %D0%A3%D1% 81%D0%BB%D0% BE%D0%B2%D0%B8%D0%B5](https://gufo.me/dict/philosophy_dict/%D0%A3%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%B5) (accessed: 10.03.2019).

---

**Для цитирования:** *Белая Н. А., Речицкая Е. Г.* Условия развития речевого общения дошкольников с нарушением слуха // Вестник Череповецкого государственного университета. 2019. № 3 (90). С. 130–140. DOI: 10.23859/1994-0637-2019-3-90-14

**For citation:** Belaya N. A., Rechitskaya E. G. Conditions for the verbal communication development in preschoolers with hearing impairment. *Bulletin of the Cherepovets State University*, 2019, no. 3 (90), pp. 130–140. DOI: 10.23859/1994-0637-2019-3-90-14