

ОБУХОВА Т.И.

кандидат педагогических наук, доцент

СОРОКО Е.Н.

кандидат педагогических наук, доцент

БГПУ, г. Минск

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Социально-экономические преобразования в Республике Беларусь, демократизация и гуманизация общества, развитие национальной системы образования обуславливают поиски путей совершенствования организации, содержания и методик воспитания и обучения детей дошкольного возраста с особенностями психофизического развития, в том числе и с нарушением слуха. Одним из таких путей является внедрение идей инклюзивного образования, которое предполагает обеспечение равных прав, доступности, возможности выбора подходящего образовательного маршрута для каждого ребенка с нарушением слуха в учреждениях основного и дополнительного образования.

Как свидетельствуют результаты в области сурдопсихологии и сурдопедагогики (Л.С. Выготский, Г.Л. Выгодская, Э.И. Леонгард, А.А. Венгер, Т.И. Обухова, Е.Н. Сороко, Г.В. Трофимова, С.Н. Феклистова и др.), даже самые минимальные нарушения слуха оказывают негативное влияние на психофизическое, речевое и личностное развитие ребенка, по отношению к которому перестают действовать специфические для каждого возрастного периода способы решения традиционных образовательных задач, соответствующие нормальному типу развития. Для нормализации жизнедеятельности ребенка с нарушением слуха, для комфортного нахождения его со своими сверстниками необходимо специально организованное образовательное пространство, основанное на использовании «обходных путей», других способах и средствах коррекционно-педагогической помощи. В этой связи объективизируется проблема создания специальных условий для детей с нарушением слуха в учреждениях дошкольного образования.

Дети с нарушением слуха достаточно разнородная нозологическая группа, которая отличается как по состоянию слуха, так и по уровню речевого развития. При этом неслышащие дети характеризуются меньшим разнообразием, чем слабослышащие. Так, например, одни слабослышащие дети реагируют только на голос разговорной громкости ушной раковины; другие – воспринимают разговорную речь на значительном расстоянии, но не реагируют на шепот и т.д. У одних слабослышащих детей проявление речевых реакций аналогично как у их неслышащих сверстников, у других – появляются отдельные слова, простые фразы с фонетическими и грамматическими искажениями. Вместе с этим во всех случаях в условиях спонтанного развития неслышащих и слабослышащих детей дальнейшее совершенствование речевого и слухового развития не происходит. С этих

позиций в учреждении дошкольного образования должны быть созданы условия для организации двух основных направлений в коррекционной работе с детьми данной нозологической группы – это развитие слухового восприятия и формирование устной речи [2]. Остановимся детально на специфике организации работы по формированию устной речи как средства общения детей с нарушением слуха.

Формирование устной речи у детей с нарушением слуха базируется на следующих положениях:

- речь при нарушении слуха спонтанно не развивается независимо от исходного уровня речевого развития (голосовые реакции, произвольное артикулирование, несоотнесенный лепет и даже короткие фразы);

- при формировании речи используются методы обучения, совпадающие с естественными способами развития умений и способностей в норме;

- специальное обучение речи (языку в действии) должно строиться на основе генетического, деятельностного и структурно-семантического принципов.

Для реализации положений необходимо создавать определенные условия и, прежде всего, насыщенную речевую среду, которая предполагает включение ребенка с нарушением слуха с первых дней обучения в совместную речевую деятельность. Данный процесс должен быть организован в соответствии с рядом требований.

Во-первых, рекомендуется, чтобы ребенок с нарушением слуха при восприятии речи окружающих детей смотрел на них.

Во-вторых, в ходе занятий при выполнении тех или иных заданий важно, чтобы ребенок с нарушением слуха был включен в совместную работу со слышащим сверстником (работа в парах) и участвовал в обсуждении выполнения задания, т. е. не работал молча. Например, в процессе продуктивной деятельности (рисования, лепки, аппликации, конструирования) необходимо включать ребенка с нарушением слуха в выполнение разных поручений с сопровождающим словесным отчетом, а также стимулировать его к задаванию вопросов, поручений.

В-третьих, при большом объединении детей (работа в группе) ребенка с нарушением слуха необходимо включать в диалог наравне со слышащими сверстниками. Например, в процессе игровой деятельности ребенку следует поручать разные роли, в том числе и главные. При подведении итогов игры необходимо стимулировать его к принятию активного участия в обсуждении, в составлении рассказа о прошедшей игре и т.д.

В-четвертых, воспитатель должен создавать ситуации, в ходе которых восприятие речи окружающих ребенком с нарушением слуха происходило бы только на слух, с изменением интенсивности речи и расстояния от источника звука (восприятие речи от разных источников: дети, взрослые; разный тембр, сила, высота голоса и т.д.).

В-пятых, неопределимое значение для формирования речи детей с нарушением слуха имеют прогулки, экскурсии, дежурства, выполнение культурно-гигиенических мероприятий, в ходе которых воспитатель уделяет

особое внимание грамматическому оформлению речевого материала, коррекции произносительной стороны речи, уточнению и расширению лексического значения слова.

Вместе с этим включение ребенка с нарушением слуха в повседневную коммуникацию со слышащими детьми и взрослыми само по себе не может обеспечить преодоления недоразвития речи. Необходимо проводить специальные занятия по формированию речи, которые предусмотрены как в основном, так и в коррекционном компонентах учебного плана специального дошкольного учреждения для детей с нарушением слуха.

Специфической особенностью в работе по формированию речи незлышащих и слабослышащих детей является то, что в конце первого полугодия первого года обучения вводится письменная форма речи, предполагающая восприятие полных названий (слов, фраз), написанных на табличке простым печатным шрифтом. До введения письменной формы речи у детей с нарушением слуха предварительно формируется готовность к ее восприятию: во второй части занятия по развитию речи проводятся игровые упражнения, направленные на последовательное формирование представлений о графическом образе каждой буквы (осязание, конструирование, соотнесение, узнавание и т.д.). Дети учатся различать и соотносить таблички на основе глобального восприятия за исключением тех слов, в состав которых входят буквы, с графическим образом которых они познакомились в процессе обучения произношению (папа, мама, тут, там, Тата и т.д.). При предъявлении таких слов на основе сопряженного воспроизведения дети начинают овладевать компонентами аналитического чтения целого слова, который в дальнейшем совершенствуется и становится сначала вспомогательным средством для усвоения звуко-буквенного состава речевого материала с целью его самостоятельного воспроизведения, а затем и как источником получения новых сведений и т.д. Постепенно дети переходят от чтения отдельных слов, к чтению фраз и даже текстов, совершенствуя свое речевое и общее развитие.

Таким образом, включение незлышащих и слабослышащих детей в условия учреждения дошкольного образования – это трудоемкий процесс. Чем раньше дети с нарушением слуха получают доступ к образованию в качественно созданной инклюзивной среде, тем раньше они станут партнерами нормально развивающихся детей в различных видах деятельности, а, тем самым, полноценнее произойдет их личностное и познавательное развитие.

Список литературы

1. Обухова, Т. И. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с нарушением слуха : учеб-метод. пособие для педагогов учреждений дошк. образования / Т. И. Обухова. – Минск : Адукацыя і выхаванне, 2011. – 184 с.

2. Обухова, Т. И. / Формирование готовности воспитателя учреждения дошкольного образования общего типа к работе с детьми с нарушением слуха / Т. И. Обухова // Современные проблемы теории, истории и методологии инклюзивного образования : сб. материалов VII международного теоретико-методологического семинара (2–3 марта 2015 г.). – М. : ГБОУ ВПО МГПУ, 2015. – С. 67 – 72.