

ОСОБЕННОСТИ СЛУХОРЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА НА II СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

С. Н. Феклистова,

*кандидат педагогических наук, доцент, доцент
кафедры коррекционно-развивающих технологий
Белорусского государственного педагогического
университета имени Максима Танка*

Поступила в редакцию 07.10.19.

В статье представлены результаты комплексной педагогической диагностики слухоречевого развития учащихся с нарушением слуха с использованием авторской методики. Раскрыты характерные особенности восприятия, понимания и воспроизведения речевой информации учащимися с нарушением слуха на этапах начала и завершения процесса обучения на II ступени общего среднего образования. Описаны особые образовательные потребности учащихся с нарушением слуха в области слухоречевого развития.

Ключевые слова: нарушение слуха, развитие слухового восприятия, развитие речи, диагностика слухоречевого развития, слуховая дифференциация.

The article presents the results of a comprehensive pedagogical diagnosis of the auditory-speech development of students with hearing impairment using the author's methodology. The characteristic features of the perception, understanding and reproduction of verbal information by students with hearing impairment in the stages of the beginning and completion of the learning process at the second level of general secondary education are disclosed. The special educational needs of students with hearing impairment in the field of hearing development are described.

Keywords: hearing impairment; frequency range of hearing; speech development; speech and hearing development diagnosis; auditory differentiation.

Одним из ключевых факторов успешности коррекционно-развивающей работы с детьми с нарушением слуха выступает адекватная педагогическая диагностика слухоречевого развития. Важность решения этой задачи обусловлена тем, что уровень слухоречевого развития признан ведущим фактором эффективности социальной и образовательной интеграции детей с нарушением слуха [1–3]. На современном этапе возникает потребность в определении новых оснований дифференциации обучения детей с нарушением слуха. Ранее одним из основных критериев была упала степень потери слуха, выявляемая в процессе медицинского обследования. Внедрение современных средств слухопротезирования, позволяющих существенно компенсировать потерю слуха (иногда до 80 %), создает условия для достижения более высокого уровня слухоречевого развития. В связи с этим показатель «степень потери слуха» не может выступать базой для реализации дифференцированного подхода в образовании.

Нами была разработана методика комплексной педагогической диагностики, направленная на выявление функциональных слухоречевых возможностей детей с нарушением слуха и их особых образовательных потребностей в этой области [4]. Основным стимульным материалом выступают тексты. Методика включает 4 блока заданий.

Первый блок предполагает выявление особенностей восприятия речевой информации (текста, предложений, слов). Критериями анализа результатов восприятия текста выступают: объем адекватно воспринятого текста с учетом степени сохранения предикатов первого порядка, характер акустических

PECULIARITIES OF HEARING AND SPEECH DEVELOPMENT OF STUDENTS WITH HEARING IMPAIRMENT IN THE II STAGE OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

S. Feklistova,

*PhD in Pedagogics, Associate Professor, Associate
Professor of the Department of Correcting-Developing
Technologies, Belarusian State Pedagogical
University named after Maxim Tank*

Received on 07.10.19.

В статье представлены результаты комплексной педагогической диагностики слухоречевого развития учащихся с нарушением слуха с использованием авторской методики. Раскрыты характерные особенности восприятия, понимания и воспроизведения речевой информации учащимися с нарушением слуха на этапах начала и завершения процесса обучения на II ступени общего среднего образования. Описаны особые образовательные потребности учащихся с нарушением слуха в области слухоречевого развития.

Ключевые слова: нарушение слуха, развитие слухового восприятия, развитие речи, диагностика слухоречевого развития, слуховая дифференциация.

The article presents the results of a comprehensive pedagogical diagnosis of the auditory-speech development of students with hearing impairment using the author's methodology. The characteristic features of the perception, understanding and reproduction of verbal information by students with hearing impairment in the stages of the beginning and completion of the learning process at the second level of general secondary education are disclosed. The special educational needs of students with hearing impairment in the field of hearing development are described.

Keywords: hearing impairment; frequency range of hearing; speech development; speech and hearing development diagnosis; auditory differentiation.

ошибок. Результаты восприятия фраз и слов оцениваются с учетом этапа сформированности слуховых образов; объема дифференциации речевого материала; характера слуховых дифференцировок.

Задачей второго блока заданий выступает изучение степени понимания текста. Критерием оценки является уровень понимания (сформированность умений осуществлять фактуальный и / или смысловой анализ текста).

Третий блок заданий направлен на изучение связанной монологической речи учащихся. Результативность выполнения задания оценивается с учетом: полноты передачи смысловой программы сообщений; связности текстового сообщения; адекватности использования лексико-грамматических средств.

Задача четвертого блока заданий – изучение диалогической речи учащихся. Критериями оценки выступают следующие умения: воспринимать и понимать реплику собеседника; формулировать реплики-реакции и реплики-стимулы; использовать разные типы диалогических единств.

Нами было проведено эмпирическое исследование слухоречевого развития учащихся с нарушением слуха на II ступени общего среднего образования. В исследовании приняли участие две группы учащихся:

- 1 группа – учащиеся 4 (5) классов (на этапе перехода ребенка на II ступень общего среднего образования с учетом разницы в сроках I ступени для учащихся первого и второго отделений специальной общеобразовательной школы для детей с нарушением слуха);
- 2 группа – учащиеся 9 (10) классов (на этапе завершения II ступени общего среднего образования).

Учащимся 4 (5) класса предъявлялся текст «Дождь без воды», учащимся 9 (10) класса – текст «Константин Циолковский – начало изучения космоса». Приведем содержание указанных текстов для обеспечения понимания анализа результатов исследования.

Дождь без воды

Человек попал под дождь и остался сухим без плаща. Такое бывает в пустыне. С утра до вечера там палит солнце. От его жгучих лучей нет спасения. Воздух в пустыне горячий и сухой. Песок накаляется. Осадки там выпадают очень редко. Во время дождя капли влаги не успевают долететь до земли. Они сразу высыхают в знойном воздухе. Идет дождь. Но промокнуть вы не можете. Этот дождь сухой.

Константин Циолковский – начало изучения космоса

Костя Циолковский рос таким же, как и все его сверстники: веселым, озорным. А в девять лет, катаясь зимой на санках, простудился и заболел скарлатиной. Болезнь прошла, но Костя оглох. В гимназии он учиться не смог, потому что не слышал, что говорили учителя.

Циолковский начал учиться сам. Его учителями были книги. Костя очень любил читать. Сам изучил математику, физику, астрономию. Сдал экзамены и начал работать учителем математики. Его уроки всегда были очень интересными. Он очень понятно объяснял новые темы, все ребята старались хорошо учиться. Дети любили своего учителя.

Циолковский стал заниматься наукой. В то время автомобиль можно было увидеть редко. Многие люди сомневались, что можно создать самолет. А Циолковский в своих работах писал о полетах на ракете с огромной скоростью, о полетах на большое от Земли расстояние. Он разработал первый проект ракеты дальнего действия.

Путь Циолковского в науку был трудным. Только упорство и сильная воля помогли ему стать ученым.

Результаты выполнения заданий первого блока свидетельствуют о достаточно широком разнообразии функциональных возможностей восприятия речи у учащихся.

Оптимальный уровень продемонстрировали 19 % учащихся 4-х (5-х) классов: восприняли адекватно более 80 % от общего объема текста, не нарушая при этом его целостности. Характерными слуховыми ошибками выступали замены звуков в словах («плаща» – «пшаа»; «успевают» – «успавают», «промокнуть» – «прямокнуть» и др.). Отмечались отдельные необоснованные замены («палит (солнце)» – «парит»; «осадки» – «остатки»). Дети этой группы способны различать фразы, близкие по содержанию, при выборе из 10, различать и опознавать слова при выборе из 15.

Сниженный уровень зафиксирован у 31 % учащихся 4-х (5-х) классов. Они адекватно восприняли 50–80 % от общего объема текста, пропустив отдельные предикаты первого порядка, но сохранив относительную целостность текста. Отмечены акустические ошибки, изменяющие смысл речевых единиц (необоснованные замены: («лучей» – «лучше»; «жгучих» – «згучи», «капли влаги» – «капли вага», «в знойном» – «вное», «спасения» – «полеченье»), а также пропуски слов и предложений текста. Приведем примеры (прочерками обозначены пропуски речевых единиц).

Полина Г. «Человек попал под дождь _____ сухим без _____. Такое бывает в пустыне. С утра до

вечера там _____ солнце. От его лучше _____ . Воздух _____ пустыне горячий и сухой. Песок на каляет. Осадки там опадает очень редкое. Во время дождя капилвал не успел долететь до земли. Они сразу высыхают в знойном воздухе. Идет дождь. Но промокло вы не можете. Этот дождь сухой».

Учащиеся со *сниженным уровнем* развития восприятия уверенно различают на слух предложения при выборе из 8, при предъявлении близких по звучанию фраз дифференциация наблюдается в более 50 % случаев. Способны различать разные по акустическим признакам слова при выборе из 12–15 на уровне опознавания – при выборе из 6.

Ограниченный уровень (восприятие от 30 до 50 % от общего объема текста) отмечен у 31 % учащихся 4-х (5-х) классов. Характерны пропуски предикатов первого порядка, вызывающие нарушение общей целостности текста; множественные неадекватные замены речевых единиц; значительные пропуски элементов текста. Приведем пример.

Оля С. «Человек попал _____ – _____ сухим _____ плащ. Такое бывает в пустыне. С утра и вечера _____ . Воздух _____ бывает. Сухой и горячий. _____ . _____ .

_____ . Во время дождя _____ не успевают долететь в земле. Они сразу высыхают в знойном воздухе. Идет дождь. Но промокнуть вы не можете. Этот дождь сухой».

Учащиеся с *ограниченным уровнем* отмечают уверенную дифференциацию фраз, различных по содержанию, при выборе из 4–6, разных по акустическим характеристикам слов – при выборе из 5–7.

Около 19 % учащихся 4-х (5-х) классов продемонстрировали *резко ограниченные возможности восприятия* текста (менее 30 % от общего объема), что привело к нарушению его целостности. Были зафиксированы множественные пропуски и искажение речевых единиц текста.

Кирилл М. «Человек попал под дождь и осеня _____ без плаща. _____ бывает в _____. С утра до цвета там палиа сонце. От него ждг _____ нет стасенья. Вздх в дождь гредалий и хай. Песок напалеля. Осень там выпадают чень _____. Во вень дождь капи влаги _____ спспл донрь до змли. _____ . _____ . _____ . _____ сухой.»

Анализ результатов выполнения задания на восприятие учащимися 9-х (10-х) классов показал, что **оптимальный уровень** был зафиксирован у 25 %. Характеризуя акустические ошибки учащихся, можно отметить единичные случаи нарушений грамматических форм слов («катаясь» – «кататься», «новую» – «новый» и др.); варианты замен («сдал» – «стал», «рос» – «рост»). Ученики этой группы различают фразы при выборе из 15–17, в том числе близкие по звучанию, слова при выборе из 18–20.

Еще 43 % учеников 9-х (10-х) классов продемонстрировали *сниженный уровень*, для которого характерно адекватное восприятие от 50 до 80 % речевой информации (что в целом признается достаточным для осуществления коммуникации). Было зафиксировано значительное количество искажений речевого материала («в гимназии он учиться не смогу», «рост также, как и всем», «детей

люблю своего учителя», «болезнь прошла»). Возможности дифференциации фраз составляют в пределах 14–16, характерны смешения близких по акустическим признакам предложений. Слова различают при выборе из 12–15.

Ограниченный и резко ограниченный уровни восприятия отмечены соответственно у 25 и 7 % учащихся 9-х (10-х) классов. Они воспринимают текст фрагментарно, допуская значительные пропуски слов, словосочетаний, иногда – целых фраз, искажая предъявляемый речевой материал. Указанные слуховые ошибки обуславливают нарушение целостности текста, невозможность осмысления его содержания. Ученики дифференцируют только фразы, различные по звучанию, слова при выборе до 10–12 единиц.

Второй блок заданий был направлен на изучение **интерпретационной составляющей слухоречевого развития** учащихся с нарушением слуха и предусматривал задания двух типов: на фактуальный и смысловой анализ текста. Анализ полученных результатов также позволил определить разный уровень понимания содержания текста учащимися.

Так, *оптимальный уровень* не был зафиксирован ни у одного ученика 4-х (5-х) классов. При *сниженном уровне* отмечалось понимание содержания текста с незначительными трудностями при выполнении смыслового анализа (22 % учащихся). Зафиксированы некоторые сложности в грамматическом оформлении ответов на вопросы, связанные со смысловым анализом. На наш взгляд, это обусловлено потребностью в более высокой степени самостоятельности при формулировании ответов. К *ограниченному уровню* (59 % учащихся) были принесены ответы, свидетельствующие о понимании на уровне отдельных предложений. Учащиеся демонстрировали умение отвечать на вопросы по фактическому содержанию текста, однако не устанавливали причинно-следственные и другие виды логических связей. *Резко ограниченный уровень* характеризовался пониманием на уровне отдельных слов (19 % учащихся).

Анализ материалов исследования понимания текста учащимися 9-х (10-х) классов показал, что у 36 % участников зафиксирован высокий уровень, у 32 % сниженный, у 25 и 7 % учеников соответственно ограниченный и резко ограниченный. Таким образом, 68 % учеников этой группы в той или иной степени владеют умением устанавливать логические связи.

Третий блок заданий предусматривал **изучение состояния монологической речи учащихся**. Анализ полученных результатов свидетельствует о том, что *оптимального уровня* (воспроизведение монологического сообщения с соблюдением цельности и связности высказываний) не достиг ни один ученик 4-х (5-х) классов. Сниженный уровень – воспроизведение с пропуском отдельных смысловых звеньев при сохранении относительной связности и целостности текста – был зафиксирован у 19 % учащихся. Часть учеников (56 %) достигла ограниченного уровня, выражающегося в фрагментарном воспроизведении текста с нарушением связности и целостности.

Резко ограниченный уровень отмечен у 19 % учеников. Приведем примеры пересказов текста.

Матвей Ш. «Человек попал под дождь. Такое бывает пустыне. С утра до вечера там солнце. Воздух горячий. Промокнуть не можешь. Дождь сухой».

Результаты исследования монологической речи учащихся 9-х (10-х) классов показали, что оптимальный уровень зафиксирован у 36 % учеников, сниженный – у 39 %, ограниченный – у 25 %. Ни у одного ученика данной группы не был отмечен резко сниженный уровень воспроизведения текста.

Поскольку блоки заданий 1–3 методики комплексной диагностики слухоречевого развития предусматривают работу с текстом, мы анализировали степень корреляции компонентов «восприятие» – «понимание» – «воспроизведение» на основе анализа результатов выполнения указанных заданий.

Статистический анализ данных о слухоречевом развитии учащихся с нарушением слуха 4-х (5-х) классов свидетельствует о достаточно сильной корреляции всех трех показателей у учеников с резко сниженным уровнем восприятия (коррел = 1). Анализ указанных параметров у остальных участников экспериментального исследования показал низкую степень корреляции показателей «восприятие» – «понимание» (коррел = 0,459568) и «восприятие» – «воспроизведение» (коррел = 0,458333). При этом наблюдается достаточный уровень корреляции показателей «понимание» – «воспроизведение» (коррел = 0,722592). Результаты статистического анализа позволяют сделать предположение о том, что не всегда компенсация потери слуха средствами слухопротезирования, обеспечивающая возможность восприятия речевой информации, обуславливает соответствующий уровень речевого развития.

Анализ результатов исследования слухоречевого развития учащихся 9-х (10-х) классов позволяет сделать вывод о том, что у 25 % отмечается абсолютная корреляция показателей «восприятие» – «понимание» – «воспроизведение» (коррел = 1). У остальных учащихся отмечена достаточная корреляция параметров «восприятие» – «понимание» (коррел = 0,733213), «понимание» – «воспроизведение» (коррел = 0,733213) и «восприятие» – «воспроизведение» (коррел = 0,615854).

Исследование диалогической речи показало, что учащиеся с нарушением слуха испытывают потребность в общении, но не все владеют достаточными речевыми средствами для реализации. Высказывания, самостоятельно конструируемые учащимися, отличаются широким разнообразием: от неадекватных, не соответствующих содержанию беседы, реплик до адекватных, грамматически правильно оформленных. Восприятие реплики-стимула не всегда обеспечивает формулировку адекватной реплики-реакции.

Характеризуя специфику речевого оформления диалогов учащимися 4-х (5-х) классов, следует отметить: формулировку реплик-реакций, лишь внешне соответствующих содержанию стимула (Здравствуйте. Здравствуйте, купить. Что вы будете покупать? Ещё буду покупать); частичное повторение реплики-стимула (Что ты еще хотела узнать о пустыне? Хотела узнать); несоответствие реплики-реакции реплике-стимулу ни по содержанию, ни по грамматическому

оформлению (У меня болит горло. Врач спрашивает да?). Преимущественно используются диалогические единства вопросно-ответного типа.

Уровень диалогической речи учащихся 9-х (10-х) классов выше. Ученики формулируют реплики диалога достаточно адекватно, нарушая лишь грамматическое оформление речевого материала. При возникновении затруднений ученики сообщают об этом взрослому (дети с низким уровнем слухоречевого развития часто используют жестовую речь): «Я не слышу. Повтори»; «Я не понимаю»; «Я не знаю» и др. Репертуар диалогических единств учащихся 9-х (10-х) классов расширяется: кроме вопросно-ответных они используют диалогические единства, включающие сообщение, вопрос и ответ на него, а также сообщение и встречное сообщение.

Качественный и количественный анализ результатов проведенного исследования позволил нам выделить особые образовательные потребности учащихся с нарушением слуха в области слухоречевого развития.

Особые образовательные потребности учащихся с резко ограниченным или ограниченным уровнями слухоречевого развития в обобщенном виде можно представить следующим образом:

- потребность в формировании точных, дифференцированных слуховых представлений разных по степени сложности речевых единиц;
- потребность в развитии умения воспринимать связную речь;
- потребность в формировании / развитии умения «достраивать» неточно воспринятую акустическую информацию с опорой на контекст и имеющийся речевой опыт;
- потребность в создании адекватных акустических условий в образовательном процессе;
- потребность в овладении смысловым восприятием речевого сообщения;
- потребность в помощи педагога в осмыслении содержания изучаемого материала и понимании контекста;
- потребность в овладении умением выделять основной смысл сообщения;
- потребность в овладении умением передавать смысловую программу связного высказывания;
- потребность в овладении умением инициировать общение;
- потребность в овладении умением адекватно использовать реплики разных типов;

ЛИТЕРАТУРА

1. Зикеев, А. Г. Формирование и коррекция речевого развития учащихся начальных классов специальных (коррекционных) образовательных учреждений на уроках развития речи / А. Г. Зикеев. – М. : Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2014. – 411 с.
2. Королёва, И. В. Дети с нарушением слуха / И. В. Королёва, П. А. Янн. – СПб. : KARO, 2013. – 240 с.
3. Лёве, А. Развитие слуха неслышащих детей : История. Методы. Возможности / пер. с нем. Л. Н. Родченко, Н. М. Назаровой. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 224 с.
4. Феклистова, С. Н. Методика комплексной педагогической диагностики слухоречевого развития учащихся с нарушением слуха / С. Н. Феклистова // Актуальные проблемы дефектологии и клинической психологии: теория и практика : статьи XIII междунар. науч.-образоват. конф., Казань, 23 апр. 2019 г. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 2019. – Вып. 13. – С. 299–304.

- потребность в обогащении и уточнении словарного запаса;
- потребность в совершенствовании грамматического строя речи.

У учащихся со сниженным или оптимальным уровнем слухоречевого развития отмечаются следующие особые образовательные потребности в области слухоречевого развития:

- в уточнении слуховых представлений разных речевых единиц;
- развитию умения «достраивать» неточно воспринятую акустическую информацию с опорой на контекст и речевой опыт;
- развитию умений различать речевой материал в разных акустических условиях;
- развитию умений устанавливать логические связи;
- развитию умения максимально полно передавать смысловую программу связного высказывания;
- обогащении словарного запаса;
- совершенствовании грамматического строя речи.

Выделенные нами особые образовательные потребности детей с нарушением слуха в области слухоречевого развития носят обобщенный характер и должны уточняться индивидуально для каждого ученика. Например, обобщенная потребность «в формировании точных дифференцированных слуховых представлений разных по степени сложности речевых единиц» при конкретизации с учетом результатов педагогической диагностики слухоречевого развития ученика может быть сформулирована в следующих вариантах: «в формировании дифференцированных слуховых представлений слов разной ритмической структуры», «в формировании дифференцированных слуховых представлений слов, близких по акустическим признакам», «в формировании умений различать фразы разной длины», «в формировании умений различать и опознавать фразы с одинаковым содержанием, но разной интонационной конструкцией» и т. д. Потребность «в обогащении и уточнении словарного запаса» может быть уточнена таким образом: «в обогащении словаря глаголов (прилагательных)», «в овладении умением дифференцировать содержание форм глаголов», «в овладении смыслом слов с переносным значением», «в формировании лексической зоркости» и т. д.

Адекватно определенные особые образовательные потребности являются основой для правильного планирования коррекционно-развивающей работы с учащимися с нарушением слуха.

REFERENCES

1. Zikeev, A. G. Formirovanie i korrekciya rechevogo razvitiya uchashchih'sya nachal'nyh klassov special'nyh (korrekcionnyh) obrazovatel'nyh uchrezhdenij na urokah razvitiya rechi / A. G. Zikeev. – M. : Gumanitarnyj izd. centr VLADOS, 2014. – 431 s.
2. Korolyova, I. V. Deti s narusheniem sluha / I. V. Korolyova, P. A. Yann. – SPb. : KARO, 2013. – 240 s.
3. Lyove, A. Razvitie sluha neslyshashchih detej : Istoriya. Metody. Vozmozhnosti / per. s nem. L. N. Rodchenko, N. M. Nazarovoj. – M. : Izdatel'skij centr «Akademiya», 2003. – 224 s.
4. Feklistova, S. N. Metodika kompleksnoj pedagogicheskoy diagnostiki sluhorechevogo razvitiya uchashchih'sya s narusheniem sluha / S. N. Feklistova // Aktual'nye problemy defektologii i klinicheskoy psihologii: teoriya i praktika : stat'i XIII mezhdunar. nauch.-obrazov. nauch.-obrazov. konf., Kazan', 23 apr. 2019 g. – Kazan' : Izd-vo Kazan. un-ta, 2019. – Vyp. 13. – S. 299–304.