

**РАЗВИТИЕ УСТНОЙ РЕЧИ У УЧАЩИХСЯ
С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА НА I И II СТУПЕНЯХ
ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ:
РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ ИНТЕГРАТИВНОЙ ТЕХНОЛОГИИ**

В статье приведены результаты экспериментального исследования по развитию устной речи у учащихся с нарушением слуха в процессе коррекционных занятий с использованием авторской интегративной технологии слухоречевого развития.

Ключевые слова: нарушение слуха, устная речь, интегративная технология.

S. Feklistova

**ORAL SPEECH DEVELOPMENT OF PUPILS WITH HEARING
IMPAIRMENT AT THE FIRST AND THE SECOND GRADES
OF GENERAL SECONDARY EDUCATION:
EFFECTIVENESS OF INTEGRATIVE TECHNOLOGY**

The article presents the results of an experimental study of oral speech development of pupils with hearing impairment in the course of correctional ones using the author's integrative technology of hearing-speech development.

Keywords: hearing impairment, oral speech, integrative technology.

Развитие устной речи – одна из ключевых задач образования учащихся с нарушением слуха, что обусловлено особой ролью устной речи как средства эффективности овладения содержанием образования и важнейшего фактора социальной интеграции [1; 2].

Результаты проведенных ранее исследований свидетельствуют о том, что устная речь учащихся с нарушением слуха может быть сформирована на разных уровнях: оптимальном, достаточном, сниженном и ограниченном [4]. С учетом уровней сформированности компонентов речи (восприятие, понимание, активная речь) выделяют 3 типа ее развития: нормативный, сниженный и асинхронный. Преобладание сниженного и асинхронного типов развития устной речи у учащихся с нарушением слуха свидетельствует о необходимости содержательной и методической модернизации коррекционно-развивающей работы.

Разработанная интегративная технология слухоречевого развития предусматривает изменение стратегии коррекционно-развивающей работы и переход к реализации функционального подхода [3].

Для оценки эффективности интегративной технологии в 2011–2018 гг. была проведена ее апробация в процессе экспериментального обучения, в котором приняли участие 57 учащихся с нарушением слуха (экспериментальная группа – ЭГ): на I ступени общего среднего образования – 28 детей; на II ступе-

ни – 29 детей. Были определены контрольные группы (КГ, 59 человек): на I ступени общего среднего образования – 30 детей; на II ступени – 29 детей. Учащиеся КГ проходили обучение по традиционной методике. До начала экспериментального обучения проведена педагогическая диагностика устной речи у всех учащихся. Статистически значимых отличий у учащихся КГ и ЭГ выявлено не было (использовался U-критерий Манна – Уитни).

Результаты педагогической диагностики позволяют сделать вывод о разном уровне сформированности компонентов речевой деятельности у **учащихся с нарушением слуха 4-х (5-х) классов**. Анализ результатов показал, что **восприятие** текста с сохранением цельности и связности доступно 50 % учащихся КГ и 85,7 % учащихся ЭГ. Адекватное восприятие речевых единиц текста зафиксировано у 10 % учащихся КГ и 21,4 % учеников ЭГ. Остальные учащиеся допускали слуховые ошибки двух типов: пропуски и ошибочное восприятие (искажения и замены речевых единиц). Для учащихся ЭГ были характерны ошибки, не искажающие смысл воспринятого («Во время дождя капли влаги не успевают долететь до земли»; «С утром до вечером там палит солнце»). У учащихся КГ чаще фиксировались ошибки, нарушающие смысловое восприятие («В змейном воздухе»; «Только бывает в пу»). Статистический анализ данных с использованием U-критерия Манна – Уитни позволил доказать различия в развитии слухового восприятия у учащихся КГ и ЭГ ($U_{эмп} = 261$; $U_{крит} = 313$ при $p \leq 0,05$). Выявлены отличия при сравнении учащихся КГ и ЭГ, обучающихся по учебным программам первого ($U_{эмп} = 99$; $U_{крит} = 102$ при $p \leq 0,05$) и второго ($U_{эмп} = 34,5$; $U_{крит} = 38$ при $p \leq 0,05$) отделений.

Результаты исследования компонента «**понимание речи**» показали, что оптимальный уровень выявлен только у учащихся ЭГ (14,3 %), при этом преобладающим у этой группы был достаточный уровень (71,43 %). У 70 % учащихся КГ отмечен сниженный уровень. Статистический анализ данных показал наличие существенной разницы в уровнях осмысления речевой информации учащимися ЭГ и КГ ($U_{эмп} = 154$; $U_{крит} = 313$ при $p \leq 0,05$). Статистически значимые отличия зафиксированы при сравнении учащихся КГ и ЭГ, обучающихся по учебным программам первого ($U_{эмп} = 61$; $U_{крит} = 102$ при $p \leq 0,05$) и второго ($U_{эмп} = 16,5$; $U_{крит} = 38$ при $p \leq 0,05$) отделений.

Изучение **активной речи** показало, что 75 % учащихся ЭГ достигли достаточного уровня. У 17,85 % учеников ЭГ зафиксирован сниженный уровень, у 7,14 % – ограниченный. Преобладающим у учеников КГ явился сниженный уровень активной речи (66,7 %), у 33,3 % детей выявлен достаточный и у 3,3% – ограниченный уровень.

Статистически достоверные отличия выявлены при сравнении результатов исследования всех учащихся КГ и ЭГ ($U_{эмп} = 144$; $U_{крит} = 313$ при $p \leq 0,05$) и при анализе результатов учащихся ЭГ и КГ, обучающихся по учебным программам первого ($U_{эмп} = 60$; $U_{крит} = 102$ при $p \leq 0,05$) и второго ($U_{эмп} = 11$; $U_{крит} = 38$ при $p \leq 0,05$) отделений.

Качественный анализ показал, что учащиеся с оптимальным и достаточным уровнями развития активной речи владеют умениями реализовывать тему диалога, отвечать на реплики собеседника, отбирать и использовать

лексико-грамматические средства. Отмечены отдельные затруднения при формулировке реплик-реакций на стимулы, не содержащие вопроса. Учащиеся способны достаточно полно передавать содержание текста, сохраняя смысловую схему и адекватно отбирая языковые средства. При сниженном уровне фиксируются трудности восприятия и понимания реплик собеседника при ведении диалога, неумение развивать его тему, нарушение целостности и связности монологических высказываний, значительные трудности в отборе лексико-грамматических средств.

Корреляционный анализ результатов показал, что связь компонентов «восприятие–понимание» находится на среднем уровне и составляет 0,69 у учащихся КГ и 0,56 у учащихся ЭГ. Связь показателей «восприятие–активная речь» составляет 0,72 в КГ и 0,71 в ЭГ; показателей «понимание–активная речь» – 0,75 в КГ и 0,68 в ЭГ.

Следует указать на различия в типах развития устной речи у учащихся КГ и ЭГ. Условно-нормативный тип развития устной речи выявлен только у 31,3 % учеников КГ, в то время как в ЭГ этот тип преобладает – 64,3 %. Асинхронный тип зафиксирован у 40 % учеников КГ и 32,1 % учеников ЭГ. Сниженный тип отмечался у 46,7 % человек КГ и 3,6 % учеников ЭГ.

Результаты педагогической диагностики **устной речи учащихся с нарушением слуха 9-х (10-х) классов** свидетельствуют об отличиях в уровнях ее сформированности в ЭГ и КГ.

Одним из ключевых показателей оценки критерия «**слуховое восприятие**» выступил анализ результатов восприятия текста. В КГ только 44,8 % учащихся восприняли текст, сохранив цельность и связность, в то время как в ЭГ доля таких учеников составила 82,76 %. Мы предполагаем, что это обусловлено не только возможностями слуховой дифференциации, но и сформированными в процессе экспериментального обучения умениями прогнозировать неточно воспринятую речевую информацию с опорой на контекст.

Качественный анализ результатов дифференциации речевых единиц текста позволил выделить 3 типа восприятия: адекватное, ошибочное и восприятие с пропусками элементов. Адекватное восприятие зафиксировано у 17,2 % учеников ЭГ и 3,4 % учеников КГ. Остальные учащиеся допускали акустические ошибки разного характера. У учащихся ЭГ преобладали искажения и аграмматизмы, не оказывающие отрицательного влияния на осмысление воспринятой информации («*Болезнь* прошла, но Костя оглох»; «Упорство и воля *помогли* ему сдать ученым»). Для учащихся КГ были характерны необоснованные замены, пропуски слов и фраз, что приводило к нарушению понимания («Он разработал первый проект *полетых дальнего движение*»; «В то время автоносить может была увидеть редко»). Выявлены статистически значимые отличия в развитии функциональных возможностей восприятия у всех учащихся с нарушением слуха 9-х (10-х) классов ЭГ и КГ ($U_{\text{эмп}} = 226,5$; $U_{\text{крит}} = 314$ при $p \leq 0,05$), а также у учащихся ЭГ и КГ, обучающихся по учебным программам первого ($U_{\text{эмп}} = 80,5$; $U_{\text{крит}} = 102$ при $p \leq 0,05$) и второго ($U_{\text{эмп}} = 35$; $U_{\text{крит}} = 38$ при $p \leq 0,05$) отделений.

Исследование компонента «**понимание речи**» показало, что у большинства учеников 9-х (10-х) классов ЭГ (82,7 %) зафиксированы оптимальный (20,7 %) и достаточный (62 %) уровни. Они понимают содержание текста на уровне смыслового синтаксического целого, иногда испытывая незначительные трудности при выполнении смыслового анализа. В КГ преобладал сниженный уровень смысловой обработки информации (55 %), характеризующийся пониманием на уровне отдельных предложений. Достаточного уровня осмысления достигли 34,5 % учеников КГ.

Статистический анализ показал отличия в уровнях осмысления речевой информации всего состава учащихся ЭГ и КГ ($U_{\text{эмп}} = 232$; $U_{\text{крит}} = 314$ при $p \leq 0,05$) и групп учащихся, обучающихся по учебным программам первого ($U_{\text{эмп}} = 85,5$; $U_{\text{крит}} = 102$ при $p \leq 0,05$) и второго ($U_{\text{эмп}} = 33$; $U_{\text{крит}} = 38$ при $p \leq 0,05$) отделений.

Изучение **активной речи** показало, что большинство учащихся ЭГ достигли достаточного уровня – 72,5 %. Оптимальный уровень выявлен у 17,2 %, сниженный – у 10,3 % детей. Продемонстрировали достаточный уровень активной речи 44,8 % учащихся КГ, сниженный – 48,3% и ограниченный – 3,4 %. Статистически достоверные отличия выявлены при сравнении всей группы учащихся КГ и ЭГ ($U_{\text{эмп}} = 223$; $U_{\text{крит}} = 314$ при $p \leq 0,05$) и при анализе результатов учащихся ЭГ и КГ, обучающихся по учебным программам первого ($U_{\text{эмп}} = 80,5$; $U_{\text{крит}} = 102$ при $p \leq 0,05$) и второго ($U_{\text{эмп}} = 33$; $U_{\text{крит}} = 38$ при $p \leq 0,05$) отделений.

Качественный анализ результатов показал, что учащиеся с оптимальным уровнем активной речи свободно ведут диалог, достаточно полно передают содержание монологических высказываний, сохраняя логико-смысловую схему, адекватно используют языковые средства. Учащиеся с достаточным уровнем активной речи ведут диалог, используя преимущественно вопросно-ответные единства, воспроизводят монологические высказывания, сохраняя относительные связность и целостность текста. Речь учащихся со сниженным уровнем характеризуется однообразием используемых типов диалогических единств, фрагментарным воспроизведением текстов, не всегда адекватным использованием лексико-грамматических средств. У детей с ограниченным уровнем отмечалось резкое снижение объема речевых средств.

Корреляционный анализ выявил достаточно высокий уровень связи параметров «восприятие–понимание» ($KG_{\text{коррел}} = 0,7$; $ЭГ_{\text{коррел}} = 0,8$), «восприятие–активная речь» ($KG_{\text{коррел}} = 0,71$; $ЭГ_{\text{коррел}} = 0,7$), «понимание–активная речь» ($KG_{\text{коррел}} = 0,88$; $ЭГ_{\text{коррел}} = 0,85$).

Типология развития устной речи у учащихся с нарушением слуха 9-х (10-х) классов в КГ и ЭГ также различна. В КГ условно-нормативный тип выявлен у 31 % учащихся, сниженный – у 41,4 %, асинхронный – у 27,6 %. В ЭГ условно-нормативный тип зафиксирован у 72,4 %, сниженный – у 6,9 %, асинхронный – у 20,7 % учеников. Таким образом, в КГ преобладающим выступает сниженный, а в ЭГ – условно-нормативный тип речевого развития.

Анализ результатов апробации интегративной технологии слухоречевого развития учащихся с нарушением слуха на I и II ступенях общего среднего образования позволяет констатировать:

- статистически значимые отличия в уровнях сформированности основных компонентов речевой деятельности у учащихся ЭГ и КГ;
- отличия в типах развития устной речи у учащихся ЭГ и КГ, минимизацию сниженного и асинхронного типов развития в ЭГ.

Указанные факты свидетельствуют о результативности использования интегративной технологии как средства развития устной речи у учащихся с нарушением слуха и, как следствие, ее дидактическом потенциале в решении задачи повышения качества образования данной категории детей.

Список литературы

1. Зикеев, А. Г. Формирование и коррекция речевого развития учащихся начальных классов специальных (коррекционных) образовательных учреждений на уроках развития речи / А. Г. Зикеев. – М. : ВЛАДОС, 2014. – 431 с.
2. Зыкова, Т. С. Влияние интегрированного подхода на результаты обучения и развития глухих школьников / Т. С. Зыкова // Дефектология. – 2009. – № 4. – С. 3–13.
3. Феклистова, С. Н. Интегративная технология слухоречевого развития детей с нарушением слуха / С. Н. Феклистова // Педагогическая наука и образование. – 2019. – № 3. – С. 78–86.
4. Феклистова, С. Н. Особенности слухоречевого развития учащихся с нарушением слуха на II ступени общего среднего образования / С. Н. Феклистова // Весці БДПУ. Сер. 1. Педагогіка. Псіхалогія. Філасофія. – 2019. – № 4. – С. 18–22.