

Реализация принципа коррекционной направленности обучения детей с нарушением слуха в общеобразовательной школе

С.Н. Феклистова

Кіраванне ў адукацыі, 2011. – № 6. – С. 15 – 20.

Ключевые слова: коррекционная направленность обучения, нарушение слуха, слабослышащие дети.

Аннотация. В статье рассматриваются особенности реализации принципа коррекционной направленности в обучении детей с нарушением слуха в условиях интегрированного обучения и воспитания. Характеризуются специфические трудности, возникающие в процессе обучения слабослышащего ребенка в общеобразовательной школе, раскрываются пути их преодоления.

Summary. The peculiarities of principle of the correctional direction of children's with hearing loss education realization are under consideration in this article. The specific difficulties of the education of hard-of-hearing children in the secondary school and the ways of there overcoming are described.

Современный этап развития специального образования в Республике Беларусь характеризуется тенденцией к расширению сети учреждений, обеспечивающих интегрированное обучение и воспитание детей с особенностями психофизического развития, в том числе и детей с нарушением слуха.

Вместе с тем ряд ученых подчеркивают, что дети с нарушением слуха – наиболее сложно и трудно интегрируемая категория детей. Как указывают И.М. Гилевич и Л.И. Тигранова, «основным противопоказанием к обучению глухого или слабослышащего ребенка вместе со слышащими является не столько состояние его слуховой функции, сколько связанные с этим особенности речевого развития» [2, стр. 39].

Но даже в том случае, когда ребенок с нарушением слуха признан готовым к обучению в общеобразовательной школе, у него могут возникнуть серьезные затруднения, связанные с двумя областями школьной жизни: усвоением программы массовой школы и общением со слышащими сверстниками [2, 5, 8].

А.Г. Зикеев особо подчеркнул, что для эффективного обучения ребенка с нарушением слуха по общеобразовательным программам необходима определенная сформированность различных видов речевой деятельности. Им были сформулированы основные показатели владения речевой деятельностью ребенком с нарушением слуха на начальном этапе обучения. Так, ребенок должен уметь:

– читать и понимать прочитанное;

- слухо-зрительно воспринимать обращенную словесную речь и понимать высказывание;
- говорить в монологической и диалогической форме;
- выражать мысли в письменной форме.

Недостаточная сформированность указанных умений обусловит значительные трудности в обучении ребенка (смыслового восприятия любой информации и продуцировании связного текста).

В соответствии с «Методическими рекомендациями по организации интегрированного обучения и воспитания учащихся с особенностями психофизического развития в общеобразовательных учреждениях» (2009), формы интегрированного обучения и воспитания детей с нарушением слуха различны. Каждая форма интеграции несет определенную нагрузку. Однако, как показывает практика, наибольшие трудности возникают при организации работы с детьми с нарушением слуха в классах интегрированного (совместного) обучения и воспитания.

Наличие в классе общеобразовательной школы ребенка с нарушением слуха требует создания определенных условий для успешного его обучения и воспитания. По мнению Т.А. Соловьевой, прежде всего, необходимо:

- выделить области предметных знаний, усвоение которых ребенком с нарушением слуха сопряжено с особыми, специфическими трудностями;
- определить возможности адаптации методов и приемов обучения слышащих школьников применительно к учащимся с нарушением слуха;
- расширить сферу деятельности сурдопедагога в общеобразовательной школе, организовав его непрерывное взаимодействие с учителями, психологом и родителями [5].

Одним из главных положений, определяющих характер и особенности организации процесса образования детей с нарушением слуха, выступает принцип **коррекционно-компенсирующей направленности**. Это значит, что в процессе обучения ребенка с нарушением слуха учитель должен, во-первых, знать и учитывать характерные особенности развития этой категории детей и, во-вторых, опираться на сохранные возможности ребенка, обеспечивая компенсаторный путь развития.

Прежде всего, учителю необходимо знать **особенности слухового и слухо-зрительного восприятия обращенной речи** слабослышащего ребенка.

По мнению большинства педагогов общеобразовательных школ, слабослышащий ученик – это ребенок, который «плохо слышит». Эта точка зрения лишь в определенной мере соответствует истине. Как отмечала еще в 70-е гг. XX в. Р.М. Боскис, сниженный слух обуславливает не только неполное, но *искаженное* восприятие и усвоение речи. Усвоив определенное слово неадекватно, ребенок также искаженно будет употреблять его в собственной речи. Чаще всего речь идет о словах, очень сходных по своему звуковому составу и (или) близких по звучанию. Например, восприняв слово «пальчики» как «палочки», ребенок будет заменять это слово и в устной речи, и на письме.

Другой аспект, который необходимо учитывать, заключается в том, что адекватное слуховое восприятие обращенной речи не всегда обеспечивает правильное понимание информации учеником. Говоря другими словами, слабослышащий ребенок в состоянии «услышать» многое, но не всегда правильно понимает услышанное (ребенок может просто не знать смысла воспринятых слов, их значения в определенном контексте). Характерным для слабослышащих детей является недостаточно точно и дифференцированно усвоенное значение слов. В связи с этим важным, на наш взгляд, является совет Л.М. Шипицыной: «Не просто спрашивайте: «Ты понял?», но и контролируйте, так ли это на самом деле» [8, с. 181]. Сделать это можно, задав ребенку уточняющий вопрос, либо сформулировав задание на понимание.

Приведем конкретный пример. На уроке ученикам предлагался текст, включавший следующую фразу: «Листья с деревьев опали». Для выяснения понимания прочитанного учителем была организована работа с конструктивной картиной: детям предлагались фигурки для аппликации, по мере восприятия текста ученики «воссоздавали» картину. Восприняв указанную выше фразу, ученик выбрал фигурку дерева и листьев, однако на картине листья оказались «зависшими» в воздухе, т.е. падающими. Учителем грамотно была организована работа, направленная на уточнение смысла слова: «опали» = «упали» (при этом зависшие в воздухе листья опускаются вниз). Таким образом, очень наглядно и доступно корректировалось понимание ребенком смысла слова.

Приемы семантизации лексики, направленные на раскрытие значения новых слов, уточнение или расширение значений уже известных слов, должны включаться в содержание всех общеобразовательных уроков и коррекционных занятий.

Еще одним ошибочным, но достаточно распространенным мнением, является следующее: «то, что ребенок с нарушением слуха не услышит, он может прочитать с губ». Да, такая компенсаторная возможность дана человеку с нарушением слуха. Следует, однако, учитывать, что ярко выраженный оральный образ имеют лишь 15 звуков русского языка из 42. Так, например, слова «папа» - «мама» - «баба» имеют абсолютно идентичный зрительный образ и без дополнения слуховым компонентом не различаются. Кроме того, на успешность восприятия «с губ» влияет ряд дополнительных факторов: удаленность от говорящего, степень освещения его лица, особенности (четкость) артикуляции и др. Поэтому не следует делать ставку только на зрительное восприятие.

Нарушение слуха у ребенка обуславливает **особенности речевого развития**. Как показывают анализ опыта зарубежных коллег и результаты нашего исследования, особенности развития речи слабослышащих детей к моменту поступления в школу могут иметь широкий диапазон. Наиболее характерными являются ограничение словарного запаса (пассивный словарь ребенка с нарушением слуха, как правило, равен по объему активному), трудности в овладении лексической стороной речи, словообразовательные

нарушения, нарушения звуко-буквенного состава слов, грамматического оформления речи [2, 3, 7, 8]. Указанные особенности иногда сохраняются достаточно долго в период школьного обучения и, к сожалению, негативно влияют на его результаты.

Отмечаются также особенности развития мышления детей с частичным нарушением слуховой функции. Наглядные формы мышления формируются, как правило, своевременно. Спонтанного же развития логического мышления не происходит, формирование логических операций осуществляется в условиях специальной пропедевтической работы.

Обобщенно характеризуя *специфику реализации методов обучения* слабослышащих детей, следует отметить их обязательную одновременную направленность на решение задач речевого развития учащихся, а также учет своеобразия мыслительной деятельности. Приоритет, особенно на начальных этапах обучения, отдается наглядным методам обучения в сочетании со словесными, доступными учащимся на конкретном уровне речевого развития. Использование таких общедидактических методов, как объяснение, беседа, наблюдение, работа с книгой обязательно требует широкого использования наглядных пособий и речевого материала, доступного ученикам на определенной ступени обучения [1].

В процессе обучения слабослышащих большое внимание должно уделяться обогащению сенсорного опыта познания окружающего мира как базы интеллектуального развития. Значительно возрастает и существенно меняется роль наглядных средств: с помощью натуральных объектов, муляжей, графических изображений учитель не просто иллюстрирует учебный материал, а наглядно раскрывает его содержание. Поэтому рекомендуется широко использовать наглядные средства, способствующие усвоению и уточнению чувственно воспринимаемых свойств, признаков, явлений. Акцент на использовании наглядно-действенных средств делается и в процессе формирования понятий слабослышащих учащихся (применяются приемы создания определенных ситуаций, инсценировки, драматизации). Обязательно создаются условия для перехода от учебной деятельности, выполняемой на основе внешних опор, к освоению материала на контекстной основе и к самостоятельному выполнению учебных операций и действий.

Остановимся на конкретных путях реализации принципа коррекционной направленности на основных общеобразовательных уроках.

Особые сложности представляет обучение слабослышащих учащихся **русскому языку** как предмету школьного образования. Акцент должен быть сделан на обеспечении условий для работы над грамматической правильностью речи ученика с нарушением слуха. Учитывая особенности развития речи и познавательной сферы детей с частичным нарушением слуха, учитель должен тщательно продумать сочетание методов и средств обучения. Предпочтение рекомендуется отдавать методам, имеющим практическую направленность. Учителю необходимо овладеть умением изменять формулировку заданий, представленных в учебнике, таким образом, чтобы они способствовали формированию у ребенка с нарушением

слуха прочных речевых стереотипов. Через систему индивидуальных заданий обеспечивается систематическое упражнение слабослышащего ученика в составлении (трансформации) словосочетаний, предложений, коротких текстов.

Например, для слабослышащих учащихся характерны трудности согласования слов в предложении: «Мальчик увидел собака», «Девочка пошел в лесу». Поэтому вместо упражнения на нахождение в тексте существительных в родительном падеже, лучше дать задание придумать словосочетания с определенными существительными. В результате многократного повторения речевого материала будет достигнуто прочное его усвоение ребенком с нарушением слуха.

На материале упражнений из учебника следует специально планировать задания, направленные на анализ звуко-буквенного состава слов. При этом учитель должен учитывать конкретные ошибки, которые допускает ученик. Из-за недостаточно точной дифференциации слов на слух слабослышащий ребенок может смешивать звуки в устной речи и на письме: «сасы» вместо «часы», «блавать» вместо «плавать» и т.д. В этом случае можно рекомендовать подбор слов, отличающихся одним звуком. Если в работах ученика преобладают ошибки, связанные с пропуском, перестановкой или включением лишних звуков, можно предлагать задания на определение места звука (буквы) в слове; дактилирование. При пропусках безударных частей слова («бежал» вместо «подбежал», «смеют» вместо «смеются») используется составление графической схемы слова.

Желательно, чтобы языковой материал, обрабатываемый на уроке, сразу же использовался учеником в собственной речевой деятельности. С этой целью должна быть обеспечена четкая преемственность работы учителя, учителя-дефектолога, воспитателя и родителей. Например, учитель может порекомендовать родителям организовать дома дидактическую игру, направленную на отработку определенного речевого материала. А учитель-дефектолог на индивидуальном занятии может провести беседу на соответствующую тему, включив необходимый речевой материал. Только в этом случае изученные на уроке языка речевые конструкции будут прочно усвоены ребенком и в дальнейшем свободно и – главное – адекватно использоваться в собственной речи.

В целом должен обеспечиваться переход от упражнений, выполняемых на наглядно-ситуативной или смешанной основе, к упражнениям, выполняемым на словесной основе.

Организация диктантов и изложений требует реализации индивидуального подхода. При определении методики проведения данных видов работ учитываются:

- возможности восприятия обращенной речи на слух (а они, как известно, могут быть различными не только у детей с разной степенью потери слуха, но и у детей, имеющих одинаковую степень нарушения слуховой функции);

- уровень речевого развития ученика (доступность содержания текста пониманию конкретного ребенка).

В соответствии с особенностями развития ученика, учитель может и должен:

- адаптировать содержание текста (упростить некоторые речевые конструкции, заменить сложные для понимания слова);
- предварительно сообщить ребенку тему текста;
- провести предварительную словарную работу;
- предварительно дать ученику текст для чтения (перед изложением);
- провести указанные виды работ в индивидуальном порядке, усилив зрительную основу восприятия материала.

Успехи ребенка на **уроках чтения** также во многом определяются согласованной работой учителя и родителей. Особого внимания требуют тексты большого объема, а также произведения таких жанров, как сказки, басни, смысл которых ребенку с нарушением слуха бывает трудно понять. Поэтому до начала изучения произведения в классе рекомендуется обеспечить опережающую подготовку дома. Родители могут:

- прочитать произведение ребенку предварительно в иллюстрированных книжках;
- объяснить значение слов, смысл которых ребенку либо неизвестен, либо недостаточно точно усвоен;
- объяснить значение сложных речевых оборотов, подобрать синонимичные выражения.

Такая домашняя работа подготовит слабослышащего ученика к восприятию текста в классе вместе со слышащими сверстниками, обеспечит условия для успешного участия ребенка в последующей работе над текстом.

Формирование **математических знаний** слабослышащего ученика должно осуществляться в единстве с развитием речи, наглядного и словесного мышления. Особенности речевого развития ребенка с нарушением слуха осложняют процесс овладения учебным материалом, поэтому одним из условий эффективности обучения математике выступает развитие словесной речи ученика. Для того, чтобы овладеть математическими знаниями, слабослышащий ученик должен:

- 1) понимать словесно сформулированный учебный материал (характерными являются непонимание или неадекватное понимание словесно выраженных отношений);
- 2) уметь грамматически правильно выражать изучаемые связи и отношения в речевой форме.

Поэтому учителю обязательно необходимо использовать приемы, направленные на обеспечение овладения слабослышащим ребенком терминологической лексикой и специфичной математической фразеологией, пониманием словесно сформулированных заданий и вопросов, умением грамматически правильно оформлять высказывания. Следует очень внимательно относиться к неправильному употреблению слов и выражений

учеником с нарушением слуха, так как это свидетельствует о недостаточно точном и дифференцированном их понимании (например, число 70 обозначается усвоенным ранее 17; выражение «меньше в...» заменяется на «меньше на...»). Для уточнения значения слов и выражений рекомендуются такие приемы, как: показ предмета или картинки, выполнение практического действия, разъяснение значения на основе объяснения (в сочетании с демонстрацией), замена слов, перефразирование выражений.

Формирование измерительных умений, работа с геометрическим материалом обязательно должны иметь практическое приложение (измерить линейкой, чтобы...; измерить не линейкой, а рулеткой, потому что...; знать геометрические фигуры, чтобы правильно создать аппликацию и т.д.).

Решение задач требует от учащихся определенного уровня развития речи и словесно-логического мышления. Решение любой задачи предполагает умение вычлнить данные и искомую величину, установить отношение между ними, наметить пути решения и реализовать их, оформить решение словесно. Специфическими трудностями, характерными для детей с нарушением слуха, являются:

- 1) непонимание или недостаточно точное понимание:
 - условия задачи (часто – именно жизненной ситуации, которая описывается);
 - слов и выражений, несущих математическую нагрузку (больше на..., поровну). Эти понятия рекомендуется заранее отработать с учеником путем наглядно-действенных упражнений до того, как класс приступит к решению таких текстовых задач;
 - предложений с опущенными членами или выражений, представляющих сложные синтаксические структуры;
- 2) стремление решать задачи, ориентируясь на формальные признаки, стремление к шаблонным действиям (если в условии задачи встречается слово «всего», значит, ребенок выполняет действие сложения);
- 3) потребность в неоднократных повторных объяснениях способов решения задачи.

Учитывая перечисленные особенности, учителю следует уделять особое внимание выяснению понимания условия и вопроса задачи слабослышащим учеником (при необходимости – тщательно объяснять, используя наглядные средства), использовать прием варьирования формулировок, стимулируя ребенка к анализу содержания задачи [6].

При проверке знаний на любом общеобразовательном уроке следует учитывать, что для речи слабослышащих детей характерны определенные стереотипы, поэтому не следует принимать в качестве ответов формально правильные высказывания, не являющиеся ответом на поставленный вопрос.

Говоря об **общих рекомендациях** по организации обучения слабослышащего ребенка совместно со слышащими сверстниками, можно выделить следующие моменты:

- оптимальным рабочим местом ребенка с нарушением слуха считается вторая – третья парта у окна (в этом случае ребенку не придется слишком долго смотреть вверх, он хорошо видит лицо педагога);
- целесообразным будет подготовка для слабослышащего ученика опорных конспектов по основным предметам. Предварительное ознакомление с содержанием материала повысит результативность восприятия и понимания информации на уроке;
- прежде, чем начать говорить, рекомендуется привлечь внимание ученика с нарушением слуха;
- следует избегать слишком долгих устных объяснений, чередуя изложение материала с заданиями, уточняющими адекватность понимания учеником с нарушением слуха;
- при объяснении важного и сложного материала следует смотреть на ученика и говорить чуть медленнее (соблюдая естественное звучание речи и интонацию!);
- нельзя осуществлять объяснение материала параллельно с просмотром видеофильма или прослушиванием аудиозаписи (одновременно комментировать), т.к. в этом случае ученик с нарушением слуха будет лишен возможности воспринимать ваши объяснения полноценно, либо вообще не будет слышать;
- рекомендуется поощрять вопросы слабослышащего ученика учителю;
- нельзя в процессе объяснения нового материала одновременно делать записи на доске, так как в этом случае часть информации не будет воспринята ребенком, имеющим нарушением слуха;
- следует как можно меньше передвигаться во время объяснения учебного материала по помещению [1, 2, 8].

Е.З. Яхнина выделила **правила устного общения** с ребенком, имеющим нарушение слуха:

- надо говорить, повернувшись к слабослышащему ученику лицом (а перед этим убедиться, что ребенок смотрит на Вас);
- лицо говорящего должно быть хорошо освещено, нельзя говорить, стоя лицом к источнику света (например, окну);
- говорить рекомендуется эмоционально, выразительно, интонировано, в нормальном или чуть замедленном (но все же в рамках нормального) темпе;
- при передаче эмоций следует использовать естественные невербальные средства коммуникации [4].

Одним из важнейших условий качественной интеграции слабослышащего ребенка в общеобразовательную школу является постоянное взаимодействие специалистов (учителя-дефектолога, учителя класса, психолога) и родителей. Сурдопедагог, знающий особенности психофизического развития детей с нарушением слуха, владеющий специальными методами и методическими приемами их обучения, должен оказывать постоянную доступную консультативную помощь педагогам

общеобразовательной школы. Для грамотной организации учебно-воспитательного процесса специалисты должны:

- знать возможности восприятия речи каждым учеником с нарушением слуха (слухозрительно и на слух) и использовать соответствующие приемы предъявления материала;
- учитывая особенности речевого развития ребенка уметь видоизменять задания и инструкции;
- знать специфические трудности, возникающие у ребенка с нарушением слуха при обучении в общеобразовательной школе, и уметь адаптировать учебный материал, используемые методы и приемы обучения;
- уметь обращаться со звукоусиливающей аппаратурой – индивидуальным слуховым аппаратом ребенка (знать, как его включать и выключать, уметь при необходимости одеть его ребенку; владеть сведениями о режиме усиления, рекомендованном ученику; знать основные неисправности и методы их устранения);
- обеспечивать активное участие ребенка с нарушением слуха в учебно-воспитательном процессе [1, 2, 8].

Таким образом, только высокая профессиональная квалификация учителя-дефектолога, согласованная работа специалистов и родителей обеспечит успех интегрированного обучения и воспитания ребенка с нарушением слуха.

Литература

1. Андреева, Л.В. Сурдопедагогика / Л.В. Андреева. – М.: Владос, 2005. – 576 с.
2. Гилевич, И.М. Если ребенок со сниженным слухом учится в массовой школе / И.М. Шилевич, Л.И. Тигранова. – Дефектология. – 1995. – № 3. – С. 13 – 17.
3. Интегрированное обучение детей с нарушением слуха / под ред. Л.М. Шипицыной, Л.П. Назаровой. СПб.: Детство-Пресс, 2001. – 124 с.
4. Развитие детей с нарушением слуха во внеурочной деятельности / под ред. Е.Г. Речицкой. – М.: Владос, 2005. – 295 с.
5. Соловьева, Т.А. Образование учащихся с нарушением слуха в условиях массовой школы / Т.А. Соловьева. – Альманах ИКП РАО. – 2007. – № 11.
6. Сухова, В.Б. Обучение математике в подготовительном – 4 классах для глухих и слабослышащих детей / В.Б. Сухова. – М.: академия, 2002. – 192 с.
7. Феклистова, С.Н. Основные направления коррекционной работы с детьми с нарушением слуха в условиях интегрированного обучения / С.Н. Феклистова // Молодежь в науке – 2007: приложение к журналу «Весці Нацыянальнай акадэміі навук Беларусі». В 4 ч. Ч. 2. – Минск: Белорусская наука, 2008. – С. 316-321.
8. Шипицына, Л.М. Ребенок с нарушенным слухом в семье и обществе / Л.М. Шипицына. – С-Пб.: Речь. – 203 с.