

влияло на качество развертывания текста.

Аналитическое рассмотрение экспериментальных материалов II серии заданий показало резкое ограничение возможности распространения школьниками информации, заложенной в тематических предложениях. Обобщение данных позволило зафиксировать наиболее характерные трудности:

- в тематическом предложении, предикат которого требовал указания на следствие, тема распространялась путем приведения подробностей или причинного обоснования («Изловчился и ножку ему подставил. Другой медвежонок тоже был на лужайке»);

- в тех случаях, когда семантика тематического предложения требовала обоснования причины, представлялось указание на следствие («Я посмотрел вниз и замер. И долго так лежал и смотрел»);

- при необходимости приведения подробностей предикат распространялся указанием на следствие или причину («Было это в Сибири, поэтому мы оделись тепло», «Было это в Сибири. В Сибири много лесов»).

Дальнейший анализ материалов эксперимента осуществлялся на основе привлечения данных психологии и психолингвистики о специфике функционирования механизмов эквивалентных замен, экспликации и повествовательной организации предикативной семантики высказывания в процессе развертывания текстовой информации.

Многообразные трудности развернутого представления содержательной информации и недостаточное владение способами распространения тематических предложений свидетельствует о несформированности вышеуказанных механизмов.

Н. Н. Баль, Л. А. Зайцева

К проблеме усвоения русского языка учащимися с тяжелыми нарушениями речи в условиях двуязычия

Речевое развитие детей в Республике Беларусь происходит в условиях близкородственного билингвизма. С одной стороны, генетическая близость русского и белорусского языков вроде бы способствует более легкому их усвоению. С другой стороны, даже у детей с нормальным психофизическим развитием наблюдаются следы интерференции, особенно фонетической и фонематической (Н. Г. Еленский, А. П. Подлужный и др.).

Учащиеся с тяжелыми нарушениями речи (ТНР), несмотря на определенные успехи в коррекции нарушений речи и познавательной деятельности, на протяжении всех лет обучения в специальной

общеобразовательной школе не овладевают в нужной степени системными отношениями языка, теми лексическими, грамматическими, фонетико-фонематическими обобщениями, которые лежат в основе нормальной речевой деятельности (Г. В. Бабина, В. К. Воробьева, О. Е. Грибова, Л. Р. Давидович, Л. Ф. Спирина и др.). Недоразвитие речи затрудняет овладение детьми программным содержанием общеобразовательной школы и, прежде всего, программой по языку. С целью исследования влияния белорусского языка на усвоение русского языка детьми с ТНР были проанализированы письменные работы (диктанты) учеников вторых и третьих классов специальных общеобразовательных школ, а также результаты их учебной деятельности по русскому языку.

Анализ распространенности разных типов ошибок в письменных работах показал, что в диктантах третьеклассников (в сравнении с учениками второго класса) общее число ошибок увеличилось в 1,6 раза. При этом количество орфографических ошибок не изменилось, а произошел рост дисграфических ошибок. Если в работах второклассников доля дисграфических ошибок составила 33,8%, то в третьем классе – 59,5%. Подобное увеличение связано как с влиянием близкородственного двуязычия, так и с усложнением изучаемого языкового материала, овладению которым препятствует речевое недоразвитие детей, типичными проявлениями которого являются:

- стойкость нарушения фонематического слуха, что приводит к ошибкам различения оппозиционных фонем, в том числе – близких по акустико-артикуляторным признакам звукам белорусского и русского языков («ц – ть, дз – д, ў – л, в» и др.);

- недостаточность речевого опыта в использовании основного языка обучения (а тем более – второго), не позволяющая производить определенные языковые обобщения (морфологические и синтаксические), что приводит к аграмматизму на письме.

В работах учащихся третьего класса по сравнению с учащимися второго класса увеличилось число ошибок, которые относятся к нарушениям фонемного распознавания (с 20,8 до 23%), и аграмматических ошибок (с 0 до 22,9%). Аграмматизм в письменных работах третьеклассников чаще всего проявлялся в нарушениях падежного управления и нарушениях согласования существительных и прилагательных.

Изучение ошибок, допущенных учениками второго и третьего классов, обнаруживает увеличение случаев неграмотного написания, которые можно связать с влиянием норм правописания белорусского языка. Если во втором классе количество подобных ошибок было 27,3% от общего числа допущенных ошибок, то в третьем классе – 40,5%. Среди них наиболее частыми были ошибки:

– правописания безударных гласных («*радному, сасновой, пают, трапе*» и др.). Количество данных ошибок увеличилось с 14,3 до 47,1 %;

– правописания наречий («*чутка, страшна, спокойна*» и др.). Подобные ошибки отмечены только в работах учеников третьего класса (13,7 %);

– правописания гласных после шипящих «ш, ж» («*малышы, вершына*» и др.). В анализируемых работах второклассников подобных ошибок не выявлено, в работах третьеклассников – они составили 7,8 %;

– ошибки различения звуков «р', ч» (мягких в русском языке) и «р, ч» (твердых в белорусском языке): «*прывыкать, бераг, пчолы*» и др.. Приведенные ошибки во втором классе составили 14,3 %, а в третьем – 19,6 %.

Кроме того, в работах третьеклассников увеличилось число случаев использования грамматических форм белорусского языка, в частности – окончаний прилагательных («*всё добрае, жёлтая головки, лёгкия семена*»).

Таким образом, после года изучения белорусского языка в письменных работах по русскому языку у учеников с ТНР отмечается рост количества ошибок, связанных с влиянием близкородственного языка (его фонетической, лексико-грамматической систем, правил правописания).

О влиянии второго языка на качество знаний детей с ТНР по русскому языку также свидетельствует сравнение результатов их учебной деятельности. Были проанализированы такие итоговые показатели, как балл успеваемости и степень обученности по русскому языку, полученные в конце второго и третьего классов.

Полученные результаты показали, что в течение третьего класса произошло снижение успеваемости по русскому языку: балл успеваемости и степень обученности уменьшился в 1,2 раза. Так, если средний годовой балл за второй класс составил 4,7, то в третьем классе балл уменьшился до 4,0. Показатель степени обученности за второй класс составил 45,7 %, а в третьем классе – только 38,7 %. Подобное снижение успеваемости по русскому языку, на наш взгляд, связано не только с усложнением учебного материала, но и с началом изучения белорусского языка.

Таким образом, исследование свидетельствует о том, что изучение второго языка (белорусского) в начальной школе для детей с ТНР с русским языком обучения приводит к значительному увеличению ошибок на письме по русскому языку, обусловленных влиянием двуязычия, и сказывается на качестве знаний учащихся. Это позволяет говорить о необходимости:

– особых подходов к изучению второго языка детьми с ТНР в условиях близкородственного двуязычия;

– разграничения сроков начала обучения грамоте и письменной речи на основном и втором языках с целью предупреждения возможных смешений, обусловленных влиянием билингвизма;

– адаптации содержания и уменьшению объема речевого материала, используемого при изучении детьми с ТНР второго языка;

– использования специальных приемов обучения второму языку, направленных на преодоление нарушений фонематического слуха, лексико-грамматической строя и связной речи указанной категории детей.

В процессе обучения второму языку необходимо формировать у детей с ТНР комплекс речевых умений в следующих видах речевой деятельности:

– аудирование – умение воспринимать на слух и понимать содержание высказывания при непосредственном (с собеседником) и опосредованном (радио, телевидение и т.д.) общении;

– говорение – умение осуществлять диалогическое и монологическое общение, соответствующее цели, ситуации, реальным коммуникативным потребностям и возрастным интересам учащихся;

– чтение – умение читать и понимать с разной степенью полноты и глубины различные тексты;

– письмо – умение оформить заявление и другие письменные сообщения.

На начальных этапах обучения второму языку важная роль принадлежит аудированию, связанному с восприятием и пониманием устной речи. Основными целями развития навыков аудирования являются: развитие способности осмысленно воспринимать, понимать смысл высказывания и активно реагировать на его содержание; развитие слуховой памяти и представлений; совершенствование фонематического слуха, просодической стороны устной речи; воспитание культуры слушания.

При обучении второму языку особое внимание необходимо уделять упражнениям, направленным на усвоение материала, специфичного для русского языка по сравнению с белорусским (и наоборот). А для этого необходимо становление и закрепление целого комплекса умений:

– умения слушать звучащую речь;

– умения слышать произносимое, находить отклонения от норм произношения в чужой и собственной речи;

– умения правильно воспроизводить услышанное на основе образца;

– умения ясно артикулировать звуки, звукосочетания, слова;

– умения соотносить слышимое и произносимое слово с видимым: определять соответствие звукового и буквенного состава, находить противоречие между литературным произношением и написанием слова;

– умения самостоятельно употреблять орфоэпические образцы в собственной устной речи и при чтении.

Таким образом, при изучении второго языка в специальной общеобразовательной школе для детей с ТНР на первый план выдвигается формирование не лингвистической, а коммуникативной компетенции, т.е. умения использовать средства близкородственного языка (белорусского, русского) для решения жизненных задач.

Н. И. Белова

Педагогическая деятельность Б. Д. Корсунской в отечественной сурдопедагогике

Приближается столетний юбилей выдающегося отечественного дефектолога Б. Д. Корсунской, деятельность которой тесно связана с организацией и развитием существующей в настоящее время системы развития речи детей дошкольного возраста с нарушениями слуха. Б. Д. Корсунская в 50-е годы XX в. руководила экспериментальной работой по созданию новой системы обучения глухих дошкольников. Основной базой для исследования стали Ленинградский детский сад № 1 и Малаховский (Московская область) детский дом. В дальнейшем база эксперимента была расширена, к работе подключились детские сады Москвы, Уфы, Иванова и других городов. всего в апробировании разработанной системы обучения участвовало более 50 групп глухих дошкольников.

Б. Д. Корсунская предложила максимально приблизить всю организацию и содержание педагогической работы с детьми в специальном детском саду к работе со слышащими дошкольниками, и в то же время она считала, что пути обучения глухих детей разнообразной деятельности, и особенно речевой, должны быть своеобразными. Впервые в специальных детских садах была введена дактильная форма речи как средство обучения. Использование дактилогии, по мнению Б. Д. Корсунской, обеспечивается глухому ребенку раннее введение анализа речи, "дополнительный базальный компонент в форме мышечного чувства и, кроме того, дает возможность исправлять речь непосредственно в процессе общения, что особенно важно для естественного хода развития речевой деятельности".

Работа над речью проводилась в трех направлениях:

1. Использование естественной обстановки в конкретной деятельности детей для формирования разговорной речи.
2. Организация специальных занятий по усвоению речи.
3. Работа над общим развитием ребенка и его познавательной деятельности средствами художественной литературы.

В 1961 г. в НИИ дефектологии АПН РСФСР была создана лаборатория дошкольного воспитания, инициатором создания и первым руководителем которой была Б. Д. Корсунская. В результате исследований, проведенных сотрудниками лаборатории, была разработана система обучения и создана первая "Программа воспитания и обучения глухих детей дошкольного возраста" (1964), на основании которой в дальнейшем осуществлялась учебно-воспитательная работа в детских садах для глухих и слабослышащих детей. В программу были включены в качестве обязательных основные требования, предъявляемые к обучению слышащих дошкольников, по таким разделам, как обучение движения, игра, воспитание бытовых навыков, правил поведения, обучение счету, изобразительной деятельности, конструированию. Процесс обучения навыкам и умениям явился одновременно основой формирования речи детей. Исходный принцип программы – обеспечение всестороннего развития ребенка в единстве с формированием речи. Работа над речью велась в двух направлениях: воспитание речи в разнообразных видах деятельности и проведение специальных занятий по формированию словесной речи. В детском саду применялась устная и письменная речь, впервые была введена дактильная форма речи с первого года обучения.

разработанная под руководством Б. Д. Корсунской система воспитания и обучения глухих дошкольников подробно изложена в многочисленных сборниках и статьях, опубликованных в 50-70-е годы в России и других странах, представлена в научно-методических фильмах: «Они будут говорить», «Я понять тебя хочу», «Если ребенок не слышит». Ведущим положением системы является формирование речи глухого ребенка на основе его всестороннего развития в различных видах деятельности: учебной, игровой, трудовой, бытовой. Решение образовательных и воспитательных задач невозможно без коррекционной работы, направленной на компенсацию дефектов, связанных с нарушением слуха. Б. Д. Корсунская выдвигает и отстаивает четыре принципа: формирование лексических и грамматических обобщений на всех этапах работы над речью; необходимость раннего обучения аналитическому чтению; применение рассказывания воспитателем как средства развития и воспитания ребенка; использование в непосредственном общении дактильной формы как средства овладения словесной речью на ранних этапах обучения.

Б. Д. Корсунская создала для детей серию книг "Читаю сам", которая является необходимым пособием для сурдопедагогов и воспитателей при обучении детей в специальных детских садах. Значимость книг "Читаю сам" заключается в том, что впервые создано пособие для обучения чтению детей дошкольного возраста с нарушениями слуха, материал в котором подобран в соответствии с