

**УДК 376.353**

**Феклистова С.Н. (кандидат педагогических наук, доцент)**

Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», г. Минск

**РАЗВИТИЕ СЛУХОВОГО ВОСПРИЯТИЯ РЕЧИ  
СЛАБОСЛЫШАЩИХ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ  
ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ**

В соответствии с «Инструкцией о порядке открытия и функционирования специальных классов (групп), классов (групп) интегрированного (совместного) обучения и воспитания», одной из главных задач интегрированного обучения и воспитания является реализация коррекционно-развивающего обучения, направленного на исправление или ослабление имеющихся у детей физических и (или) психических нарушений, препятствующих их успешному обучению и развитию [1]. В настоящее время в Республике Беларусь создаются возможности для получения образования детьми с нарушением слуха в общеобразовательных учреждениях: специальных классах, классах интегрированного обучения и воспитания.

Интегрированное обучение и воспитание детей с нарушением слуха в не носит массовый характер, что связано с определенными объективными факторами. Как подчеркивают исследователи проблемы интеграции детей с нарушением слуха в России, совместное обучение с нормально развивающимися детьми показано лишь для части детей со слуховой депривацией [2, 3]. Определяющую роль при решении этого вопроса играют не только и не столько степень нарушения слуха и уровень речевого развития, но и уровень личностного, социально-эмоционального развития ребенка.

Основная задача коррекционного обучения состоит в предупреждении и преодолении вторичных проявлений – следствий первичного нарушения. Поэтому центром работы учителя-дефектолога (сурдопедагога) общеобразовательной школы является процесс планомерного развития обеих сторон речи слабослышащих учащихся – ее восприятия и воспроизведения. Развитие слухового восприятия речи выступает важной составляющей такой подготовки, поскольку слух, как компонент речевой деятельности, лежит в основе ее формирования. Как подчеркивает Л.П. Назарова, для слабослышащего ученика развитие слухового восприятия является условием развития речи, мышления, произношения, источником знания, способом реализации взаимодействия на уроке, средством общения и приобщения к ценностям мировой культуры [3].

**Цель нашего исследования** – научное обоснование и разработка дифференцированного подхода к содержанию и организации коррекционной работы по развитию слухового восприятия устной речи слабослышащих учащихся начальных классов в условиях интегрированного обучения и воспитания.

Необходимо учитывать тот факт, что категория слабослышащих детей является очень разнородной по своему составу. Как отмечала еще в 70-е гг. XX в. Р.М. Боскис, наличие слуха на речевой стимул не является достаточным для полноценного усвоения речи ребенком [4]. Даже минимальное нарушение слуховой функции, по мнению исследователей, может обусловить отставание в овладении языковыми средствами. Более того, при частичном нарушении функция, зависящая от пострадавшего анализатора, не просто недоразвивается, но и искажается в своем развитии [4, 5]. Таким образом, уровень развития речи слабослышащих детей к моменту поступления в школу может иметь широкий диапазон.

Одним из главных принципов организации коррекционной является единство диагностики и коррекции. Поэтому в основу разработки содержания и вопросов организации специальной работы по развитию слухового восприятия устной речи нами было положено комплексное исследование слуховой функции слабослышащих учащихся.

**Целью констатирующего эксперимента** явилось определение возможностей слабослышащих учащихся воспринимать устную речь. В исследовании приняли участие слабослышащие учащиеся первого класса средней общеобразовательной школы № 91 г. Минска.

Задачи исследования:

- выявление возможностей ребенка в восприятии на слух различных по фонетическому составу групп слов;
- изучение возможности восприятия ребенком фраз разными сенсорными способами.

В настоящее время в Республике Беларусь диагностика нарушений слуха основывается на международной классификации нарушений слуха, согласно которой к категории слабослышащих относятся дети с потерей слуха до 90 дБ. Эта классификация в определенной мере «расходится» с медико-педагогической классификацией Л.В. Неймана, лежащей в основе организации педагогического процесса. В соответствии с ней граница между тугоухостью и глухотой находится на уровне 85 дБ [6]. С учетом этого исследование слуховой функции учащихся носило дифференцированный характер.

В процессе исследования способности к **различению на слух различных по фонетическому составу слов** учащимся со средней степенью потери слуха до 85 дБ предлагались для различения списки слов, сбалансированных по фонетическому и слоговому составу, частотному и динамическому диапазонам. Оценка точности восприятия осуществлялась по трем параметрам:

- точное восприятие;
- восприятие близко к образцу (замена слов другими, сходными по звуковому составу и ритмическому рисунку: рука – мука, парта – папа);
- ошибочное восприятие (замены случайного характера, когда слова, которые воспроизводил ребенок, не соответствуют образцу ни по количеству слогов, ни по месту ударного гласного, ни по фонетическому составу: дом – собака).

Как показали результаты исследования, только около 66 % учащихся различали точно около 80 % предъявляемых слов. При этом 100%-го правильного различения слов не было отмечено ни у одного ученика. Остальная часть предъявляемого материала воспринималась, как правило, близко к образцу. Еще 20 % учащихся оказались в состоянии различить точно около 50% речевого материала (что, по данным Л.В. Неймана составляет *минимальный порог восприятия*, необходимый для осуществления коммуникации!). Около 14 % учеников различали слова на слух преимущественно ошибочно.

Другой подход использовался при исследовании восприятия слов слабослышащими детьми с потерей слуха более 85 дБ. Им для различения предлагались ограниченные группы слов: 1) резко различающихся по слоговой и ритмической структуре и 2) имеющие одинаковую слоговую и ритмическую структуру. В протоколе фиксировалось, какие группы слов различает ученик и с какого предъявления. Анализ полученных результатов показал, что учащиеся различают безошибочно преимущественно противопоставленные по звучанию слова.

**Исследование возможности восприятия на слух фраз** осуществлялось как с использованием звукоусиливающей аппаратуры, так и без нее. Списки фраз были сбалансированы по количеству слов, грамматическим и синтаксическим конструкциям, порядку предъявления и

включали 4 поручения, 5 вопросов и 1 сообщение. Ученик должен был прослушать фразу и выполнить задание.

Результаты исследования показали, что при восприятии предложений на слух отмечались адекватное восприятие, восприятие с ошибками и отказы. Успешность выполнения задания, как правило, зависела от состояния тонального слуха и уровня речевого развития.

Дети со средней потерей слуха до 85 дБ различали фразы преимущественно правильно. Отмечались отдельные случаи восприятия с ошибками при сохранении смысла высказывания, а также единичные отказы. Учащиеся с потерей слуха более 85 дБ точно восприняли 20% фраз, с ошибками около 60%, приближенно к образцу – 10%. Использование звукоусиливающей аппаратуры в процессе исследования значительно повышало способность к различению фраз.

Полученные результаты легли в основу разработки методических рекомендаций для учителей-дефектологов по вопросам развития слухового восприятия слабослышащих детей, получающих образование в условиях интегрированного обучения и воспитания.

В общеобразовательной школе не занимаются развитием слухового восприятия речи. Поэтому при организации сопровождения ребенка с нарушением слуха необходимо определить индивидуальный образовательный маршрут и смоделировать программу развития. Известно, что процесс развития слухового восприятия слабослышащего ребенка может в определенной мере осуществляться и без проведения специальных коррекционных занятий. Однако при этом потенциальные слуховые возможности ученика, особенно с тяжелой степенью тугоухости, реализуются не полностью, что вызывает задержку развития речи, ограничение возможностей коммуникации.

Научно доказано, что после определенного периода целенаправленной работы по развитию остаточного слуха в процессе

исследования слуха у детей фиксируется положительная динамика порогов звуковых ощущений, что может быть связано развитием как самой слуховой функции, так и навыка «прислушивания» [3, 7]. Необходимо особо подчеркнуть, что развитие слуха должно осуществляться не ради самого слуха, а для формирования механизма взаимосвязи между сниженным слухом, мышлением и речью. Как недооценка, так и переоценка слуховых возможностей детей отрицательно влияет на качество коррекционной работы.

Основной формой организации коррекционной работы по развитию слухового восприятия слабослышащих учащихся в условиях общеобразовательной школы являются индивидуальные занятия. Содержание работы должно быть связано с материалом, усвоенным на общеобразовательных предметах, и включать: различение материала общеобразовательных уроков; формирование коммуникативной деятельности на основе активного использования остаточного слуха (ведение диалогов); восприятие текстов из учебника. Учитывая широкий словарный запас слышащих детей, важным условием является пополнение «слухового словаря» детей с нарушением слуха в процессе разнообразных слуховых упражнений.

Специфика слуховой работы на индивидуальных занятиях требует соблюдения определенных методических требований.

Работа по развитию слухового восприятия слабослышащих школьников должна основываться на *поэтапном формировании слуховых представлений* детей: выработке умений воспринимать, различать, опознавать и распознавать речевой материал различной сложности на слух. Конечной целью такой работы является формирование умения воспринимать на слух материал, незнакомый по звучанию, что будет способствовать подготовке ребенка с нарушением слуха к осуществлению коммуникации со слышащими людьми.

Индивидуализация процесса коррекционной работы по развитию слухового восприятия невозможна без **учета состояния слуховой функции**: средней степени потери слуха; диапазона воспринимаемых частот; расстояния, на котором ребенок может воспринимать речь разговорной громкости. При потере слуха более 80 дБ характерно ограничение частотного диапазона воспринимаемых звуков. При этом возможности детей часто отличаются значительно: от восприятия только низких звуков в пределах 125 – 500 Гц до полного восприятия речевого диапазона звуков, т.е. от 125 до 8000 Гц. Эти сведения позволяют учителю-дефектологу осуществлять индивидуальный подход при отборе речевого материала.

Одним из методических требований является **правильная дозировка слуховой нагрузки**, которая предполагает, во-первых, определение силы звуковой нагрузки; во-вторых, ограничение объема материала, предлагаемого на каждом занятии для восприятия только на слух, обеспечение его систематического повторения.

В условиях создания слухо-речевой среды как основы всей речевой деятельности слабослышащих учащихся особое значение приобретает **правильный отбор речевого материала**. Он должен соответствовать следующим требованиям:

- быть доступным по содержанию;
- иметь коммуникативную направленность;
- соответствовать основным задачам развития слухового восприятия ученика на конкретном этапе (иметь различные акустические характеристики, слоговую и ритмическую структуру).

Дифференцированный подход также предполагает определенную **трансформацию речевого материала** учителем-дефектологом:

- 1) изменение объема речевого материала в соответствии с возможностями конкретного ученика;

2) усложнение (упрощение) речевого материала по структуре и лексике, которое обеспечивается за счет включения или исключения ситуационного контекста, так называемой «подсказывающей ситуации». В качестве приемов, способствующих облегчению условий восприятия, относят: сообщение темы, предварительную беседу, использование наглядных пособий.

Индивидуализация процесса коррекционной работы возможна и за счет **изменения акустических характеристик** предъявляемого на слух материала:

- увеличения (уменьшения) расстояния между учителем-дефектологом и учеником;
- изменения интенсивности звучания (за счет варьирования расстояния или режима усиления; использования разных параметров силы голоса: громкого, разговорной громкости, тихого, шепота);
- восприятия ребенком речевого материала с индивидуальным слуховым аппаратом и без него («на голое ухо»);
- восприятия материала учеником в шумоизолированных условиях или условиях естественного шума;
- восприятия в условиях одного или разных (смежных) помещений;
- чередования непосредственного общения с прослушиванием аудиозаписей, теле- и радиопрограмм;
- смены дикторов (один или несколько дикторов, диктор – ребенок с нарушением слуха).

Те или иные условия, в которых проходит слуховая тренировка, создаются учителем-дефектологом в зависимости от возраста, степени снижения слуха, уровня развития речевого слуха, особенностей развития психических процессов.

Коррекционная работа по развитию слухового восприятия предусматривает **дифференциацию способов предъявления речевого**

**материала.** Традиционно в работе с детьми с нарушением слуха выделяют два способа восприятия: на слух, слухо-зрительно. Выбор способа будет зависеть от состояния тонального и речевого слуха ребенка, от подготовки ученика к специальным занятиям. Однако основным способом восприятия в процессе слуховой работы со слабослышащими детьми является слуховой (на общеобразовательных уроках – слухо-зрительный).

Развитие слухового восприятия слабослышащего ребенка должно осуществляться не только учителем-дефектологом, но и другими специалистами, работающими со слабослышащим учеником, а также родителями. Так, школьные специалисты, взаимодействующие с учеником, имеющим нарушение слуха, должны, во-первых, знать, на каком расстоянии он способен воспринимать речь; во-вторых, уметь обращаться со звукоусиливающей аппаратурой; в-третьих, уметь видоизменять задания и инструкции, учитывая особенности речевого развития ребенка. Для родителей учитель-дефектолог должен регулярно разрабатывать дополнительные задания, которые выполняются как со звукоусиливающей аппаратурой, так и без нее.

Таким образом, только согласованная работа специалистов и родителей обеспечит успех коррекционной работы по развитию слухового восприятия слабослышащего ребенка в условиях интегрированного обучения и воспитания.

#### Литература.

1. Инструкция о порядке открытия и функционирования специальных классов (групп), классов (групп) интегрированного (совместного) обучения и воспитания. Постановление Министерства образования Республики Беларусь. 28 августа 2006 г. № 85
2. Интегрированное обучение детей с нарушением слуха / Под ред. Л.М. Шипицыной, Л.П. Назаровой. СПб.: Детство-Пресс, 2001. – 64 с.

3. Назарова Л.П. Технология развития слухового восприятия слабослышащих учащихся. СПб.: Лен. гос. обл. ун-т им. А.С. Пушкина, 2001. – 124 с.
4. Боскис Р. М. Глухие и слабослышащие дети. М.: АПН РСФСР, 1963. – 335 с.
5. Черкасова Е.Л. Нарушения речи при минимальных нарушениях слуховой функции. М.: АРКТИ, 2003. – 192 с.
6. Феклистова С.Н. Основы методики слуховой работы. Мн.: БГПУ, 2006. – 52 с.
7. Королевская Т.К., Пфафенродт А.Н. Развитие слухового восприятия слабослышащих детей. М.: ЭНАС, 2004. – 164 с.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ