

Дунаева Алёна Сергеевна

бакалавр пед. наук, магистрант

ФГАОУ ВО «Северный (Арктический)

федеральный университет им. М.В. Ломоносова»

учитель начальных классов

МБОУ СШ №37

г. Архангельск, Архангельская область

ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗВУКО-БУКВЕННОГО АНАЛИЗА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

Аннотация: в контексте осуществления Государственного образовательного стандарта в сфере школьного образования (начальной школы) важной задачей обучения и воспитания детей с нарушением слуха является формирование у них навыков адекватного общения с окружающими взрослыми и сверстниками на базе речевого общения. По мнению автора, коррекционно-образовательный процесс детей, обладающих ограниченными возможностями здоровья, направлен на разностороннее формирование личности ребенка, которая бы была социально адаптирована к жизни в современном обществе.

Ключевые слова: звуко-буквенный анализ, слабослышащие дети, обучение, коррекция, ограниченные возможности здоровья, развитие, формирование личности ребенка.

Язык как система речи опирается на употребление индивидом ограниченного количества основных звуков, которые обеспечивают возможность речевого общения. Решающее значение для коммуникации в различных языковых системах принадлежит смыслоразличительной функции, выполняемой звуками речи. Уникальной особенностью и общей закономерностью каждой лингвистической системы является алгоритм обозначения и различения значений слов, основанный на использовании различных характеристик звуков.

Обуславливают индивидуальные качественные характеристики звука и вариативность его произношения для обозначения конкретных значений слов в

определенных условиях такие параметры, как особенности голоса, влияние соседних звуков, различное место в слове, ударение. В работах отечественных и зарубежных лингвистов отмечается, что именно акустическое различие звуков лежит в основе исключительной гибкости значений слов, обеспечивающих процесс речевого взаимодействия между людьми. Звуки, выполняющие смыслообразительную функцию речи, принято обозначать термином «фонема», а способности индивида распознавать эти признаки и дифференцированно их использовать для речевого взаимодействия традиционно обозначается различными терминами, в т. ч. «фонематический слух», «фонематическое восприятие», «фонематический анализ и синтез», «фонематические процессы», «фонематическая система».

Исследование специфики речевого общения школьников с нарушенным слухом и особенностей его развития в условиях специального школьного учреждения представляет значительный научно-практический интерес для дальнейшего совершенствования методов и содержания коррекционно-развивающей работы.

Детям с нарушением слуха необходимо развивать языковую способность в качестве особого инструмента речевой активности, который помогает на интуитивном уровне угадывать смысл незнакомых высказываний. Такое «чувство языка» можно сформировать при постоянном присутствии ребенка в среде, насыщенной речью. Даже самые убежденные последователи устного метода обучения глухих детей вынуждены признавать, что зачастую невозможно донести до ребенка смысл понятия или слова без использования жестов.

Лишенный слуха ребенок запоминает слова, использует их, часто не понимая их значения, и только жестовый язык позволяет проверить, правильно ли ребенок понимает значение того или иного слова.

Отечественный и международный опыт работы экспериментальных классов подтверждает высокую эффективность одновременного использования словесного языка и языка жестов как равноправных инструментов обучения.

Поиск новых направлений совершенствования образовательного процесса детей с нарушенным слухом связан с проблемой обучения таких детей языку на принципах формирования у них речевого общения в процессе предметно-практической деятельности; развития речевого слуха слабослышащих и глухих; обучения слабослышащих детей языку во взаимосвязи с формированием речевых практических навыков.

В условиях современного этапа развития образования формирование речевого общения у детей с нарушениями слуха рассматривают в связи с применением обходных направлений через удовлетворение особых образовательных потребностей, связанных со своевременным началом систематического целенаправленного обучения; использованием специфических методов работы; пролонгированностью процесса обучения; специальными разделами образовательной программы, отсутствующими в учебном процессе слышащих детей.

Для того, чтобы устранить нарушения звуко-буквенной структуры слова, необходима специальная коррекционная работа по развитию фонематического восприятия и слуха.

Разработка новых направлений обучения детей с нарушенным слухом, которые бы обеспечили овладение коммуникативными функциями языка, позволила выявить новый подход к проблеме формирования речевого общения глухих детей. Глухие дети лишены условий для нормального общения с окружающими, поэтому для овладения языком им необходимы специальные условия обучения, а главным условием успешного усвоения речи является непосредственное мотивированное использование слов и фраз. Поэтому основой успешного овладения языком должно стать не изучение грамматики, лексики или языковых явлений, а его практическое применение с целью коммуникации [8, с. 38].

О проявлении у глухого ребенка языковой способности свидетельствует наличие у него речевой активности, позитивное отношение к процессу говорения, повышенное внимание к органам артикуляции взрослых. Поэтому педагог должен приложить все усилия для сохранения этой способности ребенка в том же виде, в котором она проявилась, и способствовать ее дальнейшему развитию.

Применение деятельностного подхода к овладению языком означает развитие у глухого ребенка различных видов речевой деятельности – слушание, говорение, дактилирование, письмо, чтение. Однако эти виды речевой деятельности должны формироваться в единстве, а не изолированно один от другого. Различная природа этих видов речевой деятельности компенсируется их общей задачей – осуществление коммуникации [4, с. 87].

Обучение глухих школьников языку как средству коммуникации должно отвечать различным коммуникативным целям. Эти типы высказываний усложняются через изменение лексического наполнения и содержания, деятельности детей.

Связь деятельности и языка в процессе школьного воспитания обнаруживается в ходе игр, движения, продуктивных видов деятельности, музыки. Развитие разговорной речи происходит не только во время занятий, но и в режимные моменты, во время свободной деятельности, в быту. Коммуникативно-речевые средства заранее не планируются, а применяются в смысловой связи с конкретной ситуацией.

Элементарные диалоги можно составлять и по картинкам. Ребенок называет изображенных на картинке действующих лиц. В ходе обучения школьников идет отработка повелительного наклонения глаголов: задай вопрос, спроси, скажи снова, отвечай, повтори ответ, исправь. Отрабатываются должны и вопросы: Что сказал? Что ответил? Ты правильно ответил? Что говорит? Кто ответил? Что спросил? Кто спросил? При обучении чтению необходимо акцентировать внимание на диалоги между действующими лицами рассказа. Выделяются отдельные реплики, высказывания, выясняется, кто их сказал, по прочитанному тексту проводится драматизация. В форме диалога с ребенком угадывается, что изображено на закрытой картинке, ему даются поручения для выполнения определенных действий.

Глухие дети усваивают первоначально синтагматические, линейные связи, которые реализуются в речевом потоке – предложении, фразе, синтагме. Осознание парадигматических отношений приходит к ним лишь на базе определенного

опыта в речевом общении, поэтому главная нагрузка по их усвоению ложится на школьное обучение.

Для овладения парадигматическими связями языка требуется сопоставлять, анализировать и обобщать речевой материал, который специально подбирается в начале обучения. Иерархические подчинения являются отражением соподчиненности языковых единиц с позиции различных уровней языка. Единицы низших уровней (слова, слоги, фонемы) в речи используются не изолированно, а путем включения в единицы высших порядков. Такой путь функционирования языковых единиц предусматривает отслеживание процесса усвоения ребенком речевого материала не только на уровне обособленных звуков, но и в условиях связного текста, предложений, высказываний [3, с. 25].

Дадим определение основным положениям коммуникативно-деятельностной системы обучения детей с недостатками слуха:

- начинать обучаться языку необходимо на основе подражания и с раннего возраста; в процессе обучения детей с нарушением слуха, усвоении его системного характера необходимо учитывать коммуникативную функцию языка;
- усвоение языка предполагает организацию работы, нацеленной на развитие мышления;
- процесс формирования и развития речи слабослышащих детей должен происходить в ходе предметно-практической коллективной деятельности;
- в процессе обучения должны создаваться ситуации, которые будут формировать потребность в речевом общении;
- эффективное речевое развитие глухих детей невозможно вне специально организованной речевой среды;
- обучение словесной речи должно быть приоритетным;
- в качестве исходного вида речи необходимо использовать диалогическую речь [6, с. 57]. Речевое общение с точки зрения коммуникативно-деятельностной системы представляет собой процесс интенсивного овладения языком, прежде всего, его коммуникативной функцией, в связи с формированием у детей потребности в общении и их организованной деятельностью (С.А. Зыков).

Обоснование научно-методического подхода к системе обучения детей с недостатками слуха обусловлено имеющимися у них положительными предпосылками к самостоятельному аккумулированию речевого материала и освоению речевого общения:

- наличием и использованием сохранных анализаторов (частично сохранный слуховой, двигательный, вестибулярный, зрительный) как с целью получения сенсорной информации разной модальности, так и для компенсации дефекта;
- отсутствием органических нарушений речевого аппарата;
- сохранностью интеллектуальных способностей на фоне нарушения слуховой функции и речевым недоразвитием, связанным с этим; умением применять доступные формы общения, включая спонтанно формируемую, элементарную словесную речь, в ходе различных видов деятельности, как средством общения, обобщения и обозначения результатов познания окружающей действительности, которые способствуют накоплению представлений и знаний о нем.

Педагогическо-психологическое изучение детей с нарушениями функции слуха показывает, что они представляют собой полиморфную группу с разным уровнем сформированности речи, который обусловлен степенью нарушения слуха, временем формирования слуховой недостаточности, индивидуальными особенностями ребенка и условиями его воспитания.

В основе методического подхода к вопросу формирования и развития устной речи и коммуникативного поведения неслышащих детей лежат работы И.Г. Багровой, Э.И. Леонгард, Е.П. Кузьмичевой, Т.В. Пелымской, Е.З. Яхниной, Н.Д. Шматко. Этот подход основан на интенсивном развитии слухового восприятия, которое обогащает сенсорный опыт, лежащий в основе речевой деятельности. Слуховое восприятие речи развивается в неразрывной связи с усвоением грамматического строя языка, словаря, совершенствованием познавательной деятельности, формированием и коррекцией произносительных навыков [3, с. 250; 5, с. 143; 7, с. 46].

Разработка новых методов совершенствования образовательного процесса слабослышащих детей следует рассматривать с точки зрения интегрированного

обучения (совместное обучение со слышащими сверстниками). В результате многочисленных исследований было доказано важное значение интегрированного метода обучения для развития речевой коммуникации слабослышащих детей. В специальной литературе есть описание моделей интегрированного обучения (полная, комбинированная, частичная, временная), его внутренние и внешние параметры; направления работы по социальной интеграции слабослышащих и глухих. Особыми образовательными потребностями являются потребности, имеющиеся как у детей с ограниченными возможностями, так и всех таких детей из группы риска, включая детей, плохо владеющих языком обучения. Другими словами, количество детей, имеющих особые образовательные потребности, значительно превышает число таких же детей, но с ограниченными возможностями здоровья [1, с. 16].

Как меняется окружающий мир, так и происходят изменения в отношении к жестовому языку и к самим людям с недостатками слуха. Без сомнения, эти изменения коснутся и отношения учителей к применению жестового языка, ведь его использование в учебном процессе позволит учителя донести ребенку новые знания в больших объемах, что очень важно в наш век компьютеров и интернета, что нередко отбивает у детей билингвов желание учиться. И самое, на наш взгляд, главное – в результате такого обучения воспитываются не инвалиды с комплексом неполноценности, а люди, уверенные в себе, полноценные члены общества, осознающие свои права и обязанности.

Список литературы

1. Богданова Т.Г. Особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья как основа организации инклюзивного обучения / Т.Г. Богданова // Современные проблемы теории, истории, методологии инклюзивного образования: Сборник научных статей по материалам VII Международного теоретико-методологического семинара / Составители: Н.М. Назарова, О.Г. Приходько, Е.В. Ушакова, Н.Ш. Тюрина. – М., 2015. – С. 22.

2. Кобрин Л.М. Концепция системы интегрированного обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии в условиях сельской

общеобразовательной школы / Л.М.Кобрина // Интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья. В 2 т. / Под общей ред. В.Н. Скворцова, Л.М. Кобриной, Е.Т. Логиновой, И.А. Мироненко. – СПб., 2014. – С. 61.

3. Кузьмичева Е.П. Обучение глухих детей восприятию и воспроизведению устной речи / Е.П. Кузьмичева, Е.З. Яхнина; под ред. Н.М. Назаровой. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 336 с.

4. Кулакова Е.В. О разработке специальных требований для ФГОС основного общего образования к результатам освоения основной образовательной программы глухими и слабослышащими детьми / Е.В. Кулакова, Т.А. Соловьева, Е.З. Яхнина, М.Л. Любимов // Современные проблемы теории истории, методологии инклюзивного образования: Сборник научных статей по материалам VII Международного теоретико-методологического семинара / Составители Н.М. Назарова, О.Г. Приходько, Е.В. Ушакова, Н.Ш. Тюрина. – М., 2015. – С. 122.

5. Леонгард Э.И. Развитие речи детей с нарушенным слухом в семье / Э.И. Леонгард, Е.Г. Самсонова. – М.: Просвещение, 1991. – 319 с.

6. Лубовский В.И. Особые образовательные потребности / В.И. Лубовский // Психологическая наука и образование psyedu.ru. – 2013. – №5. – С. 66.

7. Развитие слухового восприятия и обучение произношению детей с недостатками слуха: из опыта работы / Под ред. Е.П. Кузьмичевой и Н.Ф. Слезинной. – М.: Просвещение, 1986. – 96 с.

8. Специальный Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования глухих детей / Т.С. Зыкова, М.А. Зыкова, Т.А. Соловьева. – М.: Просвещение, 2013. – 59 с.