

**М. А. Рублева**  
Волгоградский государственный  
педагогический университет

## **Проблема развития речи дошкольников с нарушениями слуха в процессе ознакомления с окружающим миром**

*Психолого-педагогические подходы  
к коррекционно-развивающей работе  
с различными категориями детей*

Развитие речи дошкольников с нарушениями слуха в процессе ознакомления с окружающим миром является одной из актуальных проблем специальной педагогики. Как полное отсутствие словесной речи или ее глубокое недоразвитие, так и замедленное ее формирование со всеми трудно-преодолимыми недостатками негативным образом сказываются на всех психических функциях и процессах.

Усвоение речи при нормальном слухе происходит на основе общения с окружающими и путем подражания. У глухих и слабослышащих детей даже при специальном формировании речи в условиях организованного обучения процесс ее усвоения оказывается замедленным. В самой структуре речевой деятельности и приобретаемой языковой системе длительное время сохраняются специфические отклонения. К ним относятся различного рода фонетические дефекты, обедненный словарный состав, аграмматизмы, низкий уровень языковых обобщений и др. [3].

В развитии сознания человека все психические явления связаны между собой мыслительной деятельностью, которая опосредована речью, поскольку мышление совершается через обобщение и овладение понятиями на основе языка слов. Речь выполняет интегрирующую функцию в развитии сознания и реализует функции общения, закрепления опыта и воздействия в ходе социализации личности. Без языка, без речи нет ни полноценного сознания, ни самосознания.

Языковая способность развивается, по мнению А. Р. Лурия, в процессе применения языка. Это применение и входит в содержание коррекционно-воспитательной работы с детьми, имеющими недостатки

слуха. В обучении языку детей с нарушениями слуха в настоящее время используется коммуникативно-деятельностная система, сущность которой заключается в формировании речи как средства общения. Теоретические и методические основы коммуникативной системы были разработаны и экспериментально подтверждены в 1950—1960-е гг. С. А. Зыковым.

Теоретические основы развития речи дошкольников с нарушениями слуха рассматривают природу языка, его роль в социальном и познавательном развитии человека; особенности психического и речевого развития детей с нарушениями слуха; психологические и лингвистические закономерности овладения речью слышащим ребенком с учетом их в процессе речевого развития неслышащих и слабослышащих детей раннего и дошкольного возраста.

Определение путей формирования речи детей с нарушениями слуха раннего и дошкольного возраста в рамках коммуникативной системы делает необходимым рассмотрение ее основных принципов: генетического, деятельностного, структурно-семантического.

Генетический принцип предполагает учет общих закономерностей речевого развития слышащих детей на различных возрастных этапах в определении содержания, форм и методов обучения языку в разные периоды дошкольного и школьного детства. В каждый период результативность обучения языку дошкольников с нарушениями слуха должна быть соотнесена с данными о речевом развитии детей на предшествующем этапе; также необходимо учесть, на какой качественный этап необходимо выйти в последующий период. Использование генетического принципа дает возможность с учетом данных онтогенетического развития определить уровень требований к речевому развитию детей с нарушениями слуха, выявить объем и структуру речевых средств, запрограммировать овладение различными формами речи, их применение в общении.

Исходя из генетического принципа, возможно не только моделировать содержание программы развития речи, но и определять условия, в которых оно протекает наиболее полноценно, прежде всего — ведущую роль практической деятельности ребенка, в которой следует искать генетические истоки речи. Анализ этих условий имеет

особую значимость на начальных этапах обучения, т.е. в раннем и дошкольном возрасте, когда особенно важен учет предпосылок к овладению речью: развитие сенсорной основы речи, внимание к говорящему человеку, стремление подражать его предметным и речевым действиям, попытки артикулирования слов, произнесения лепетных, усеченных слов, звукоподражаний, воспроизведение «контура» слова и мн. др. Исходный уровень речевого развития глухого или слабослышающего ребенка, каким бы невысоким он ни был, все-таки содержит предпосылки для развития языковой способности, которые должны последовательно развиваться в процессе целенаправленного обучения словесной речи.

Деятельностный принцип отражает сущность коммуникативной системы обучения детей с нарушениями слуха и предполагает, прежде всего, тесную связь развития речи с практической деятельностью. Практическая деятельность является средой, в которой естественно возникают мотивы речевой коммуникации, появляется потребность в усвоении слов и их активном применении. В дошкольном возрасте формируются разные виды детской деятельности, обеспечивающие психическое развитие ребенка, одним из показателей которого является наличие возможности общаться с участниками коллективной деятельности. Игра, изобразительная, элементарная трудовая деятельность требуют действий ребенка с разнообразными игрушками и атрибутами, их рассматривания, выявления свойств и отношений. Все это позволяет лучше усваивать речевой материал и способы его использования в конкретных речевых ситуациях, запоминать не только названия предметов, свойств, действий, но и целостные речевые структуры, необходимые для обслуживания потребностей общения в связи с деятельностью.

Речь, как и любая другая деятельность, имеет трехуровневую структуру, в которой выделяются мотивационно-потребностный, ориентировочно-исследовательский и исполнительный уровни. Каждый из них необходимо специально учитывать при организации процесса речи. Для дошкольников особое значение приобретает мотивационно-потребностный план, который, как правило, связан не с собственно речевой деятельностью, а с каким-либо видом практической или

игровой, где концентрируются интересы ребенка этого возраста. Учет такого плана речевой деятельности в обучении дошкольников с нарушениями слуха предполагает определение интересных и доступных для ребенка мотивов речевой деятельности и их связь с различными видами практической: читать, чтобы сделать книжку-самоделку; учить стихи, а потом прочесть их родителям на празднике и т.д. Таким образом, деятельностный принцип в обучении языку позволяет рассмотреть речь как деятельность и учесть ее виды и структурные компоненты, установить связь с разными видами детской деятельности.

Структурно-семантический принцип отражает системную организацию языка и путей его усвоения детьми. Язык представляет собой строго организованную систему, в которой единицы языка могут быть сгруппированы по уровням — от наиболее низкого (фонемы) до самого высокого (текста). Единицы языка соединяются между собой тремя основными типами отношений: синтагматическими, парадигматическими и иерархическими. Овладение каждым типом связей имеет большое значение для построения методики обучения языку детей с нарушениями слуха, т.к. ее спонтанное формирование не позволяет освоить даже наиболее простые из них. Синтагматические отношения в языке предполагают связи между единицами одного уровня: между звуками в слове, словами в предложении, предложениями в тексте и т.д. В процессе нормального речевого развития они усваиваются спонтанно, в ходе непосредственного общения.

Особенностью усвоения синтагматических связей является то, что они запоминаются ребенком целостно, без членения, например, слова на звуки или предложения на отдельные слова. Частое повторение слова в разных формах в сочетании с другими словами способствует их запоминанию и усвоению. Для овладения синтагматическими связями важное значение имеет обеспечение большой повторяемости речевого материала в основном на уровне предложений как основной единицы коммуникации в разных видах деятельности. Учет данного типа связей должен побудить педагогов к отбору наиболее типичных для общения высказываний, а также созданию условий для речевой практики ребенка.

Парадигматические связи предполагают преднамеренное рассмотрение единиц одного уровня. Например, могут устанавливаться смысловые отношения между лексическими единицами (видо-родовые отношения, синонимия, антонимия и др.), между грамматическими категориями, формами слов и т. п. Выявление таких связей требует сопоставления слов и других речевых единиц, группировки, выявления аналогий и закономерностей. Элементарные языковые наблюдения способствуют усвоению их структуры и значения, формы и содержания.

Иерархические отношения отражают подчиненность единиц языка с точки зрения различных его уровней. Единицы более низкого уровня (фонемы, слоги, слова) используются в речи не изолированно, а включенными в единицы более высокого порядка. Такой путь функционирования единиц языка предполагает прослеживание усвоения ребенком речевого материала не столько на уровне отдельных звуков, слов, сколько в условиях связных высказываний — предложений, текста [2].

В коммуникативной системе обучения языку детей с нарушениями слуха выделяются четыре основных этапа, или периода. I этап соотносится в основном с дошкольным возрастом и охватывает период специального обучения в детском саду или подготовительном классе, куда направляются дети, не получившие дошкольной подготовки. Следующий, II этап обучения приходится на младшие классы (1—4-й классы). III этап обучения охватывает среднее звено школы (5—7-й классы). Обучение языку глухих учащихся старших классов относится к IV этапу.

Каждый этап обучения имеет качественные отличия, которые выражаются не столько в увеличении объема усваиваемого материала, сколько в усложнении требований к отработке речевых средств, применению их в изменяющихся ситуациях общения, к оформлению инициативных высказываний. Наиболее специфическим по содержанию и методике обучения языку является I этап, концентрирующий в себе самые характерные особенности всей системы. Здесь наибольший удельный вес имеет первое направление работы — развитие у детей языковой способности, проявляющейся в потребности общения, активности, готовности к подражанию речевым

действиям говорящего, присвоении готовых речевых средств в ходе их постоянного (по побуждению учителя) применения. В процессе обучения языку у глухого ребенка на первоначальном этапе происходит развитие психофизиологического механизма восприятия, понимания и воспроизведения речи [4].

Очевидно, что развитие речи детей с нарушениями слуха является центральным звеном коррекционно-педагогической работы, которая направлена на преодоление тяжелых вторичных нарушений, обусловленных снижением слуха. Во главу угла многоплановой и разносторонней коррекционно-развивающей работы с глухими и слабослышащими дошкольниками поставлена система формирования вербального языка как универсального знакового кода в процессах освоения человеком окружающей действительности. Признание словесной речи как цели, средства, условия полноценного развития выступает в качестве главной отличительной черты сложившейся сурдопедагогической системы.

Развитие всех сторон психики ребенка коренным образом зависит от процесса речевого развития и присваиваемых видов деятельности, от характера требований в ходе обучения. В дошкольных учреждениях для детей с нарушениями слуха речевое развитие предполагает овладение языком в разных условиях и при использовании разнообразных форм деятельности. Содержание работы определено таким образом, чтобы их жизнедеятельность тесно переплеталась и с формированием речи. Ребенок с нарушением слуха с самого начала окружен предметами культуры, выработанными человечеством, включен в человеческие отношения с окружающими и предметами-орудиями, поэтому все его практические действия выступают как предметная основа для усвоения языка.

В детском саду для слабослышащих детей г. Волгограда работа ведется над формированием у детей игровой, трудовой, изобразительной, конструктивной и собственно речевой деятельности. Знания об окружающем мире дети накапливают в быту, на прогулках, в детском саду и дома. Длительный период работы, как правило, в течение 4—5 лет, позволяет формировать речевые умения и навыки, активизировать их в различных ситуациях общения

в дошкольном учреждении, семье, других ситуациях.

Важное место в систематизации, обобщении сведений об окружающем мире, полученных в разных условиях, принадлежит разделу программы «Ознакомление с окружающим миром». Цель ознакомления детей дошкольного и младшего дошкольного возраста — прежде всего накопление запаса представлений об окружающем мире в виде чувственных образов. Поэтому, используя разные виды деятельности, прежде всего предметную, взрослые стремятся привлечь внимание детей к различным предметам, обеспечивают условия для активных действий с ними, с помощью которых происходит накопление представлений об их свойствах и качествах. Материал представлен в виде 25 основных тем, сведения по которым концентрически расширяются и уточняются на каждом этапе обучения. Это темы, актуальные для ребенка дошкольного возраста: «Игрушки», «Овощи-фрукты», «Продукты питания», «Одежда» и др. Слабослышащих дошкольников знакомят с предметами быта и домашнего обихода (игрушки, посуда, мебель, продукты питания и др.), их назначением и действиями с ними. Например, в ходе знакомства с предметами одежды дети рассматривают их, трогают, чтобы ощутить качество материала, выделяют части (рукава, воротник, молнию и др.). Педагог демонстрирует одежду для взрослых, детей, кукол, дает возможность сравнить ее, примерить на детей и кукол, учит правильно надевать, снимать, складывать, вешать и т. д. В дальнейшем дети соотносят реальные предметы и их изображения. В дидактических и сюжетно-ролевых играх одевают и раздевают кукол, стирают и гладят их одежду. При последовательном знакомстве с предметами ближайшего окружения дети учатся выделять детали и элементы предметов, сравнивают или группируют их по различным признакам, определяют сферу использования. Таким образом в процессе познания окружающих предметов развиваются восприятие, мышление, память, способы умственной деятельности: анализ, синтез, сравнение, классификация.

Большое значение для жизни ребенка с нарушением слуха имеет знакомство с живой природой: с животными и растениями, их внешним видом, условиями жизни, уходом за ними, поведением. Детей знакомят

с домашними животными, за некоторыми из них они могут наблюдать. Затем осуществляется и знакомство с животным миром, выходящим за пределы непосредственного окружения (лиса, медведь, волк, слон и др.). Проводя наблюдения в природе, дети знакомятся с растениями, учатся замечать изменения в природе в разные сезоны. У них формируется интерес к явлениям природы, воспитывается бережное отношение к ней, формируются нормы поведения по отношению к животным, растениям. Дети учатся ухаживать за растениями и животными в детском саду и дома.

В программе для слабослышащих дошкольников среднего и старшего возраста сведения по различным темам расширяются, систематизируются и обобщаются. В работе по ознакомлению с окружающим миром на этом этапе условно выделяются природоведческое, обществоведческое, математическое направления. Каждое из этих направлений обеспечивает познание детьми различных областей жизни человека. В старшем дошкольном возрасте интенсивно развивается познание быта и условий жизни человека, расширяются представления о сферах его деятельности, предметах и орудиях, необходимых для ее осуществления, уточняется информация об их внешнем виде и сфере использования, устанавливаются связи между назначением предмета, строением и материалом, из которого он сделан.

Расширение информации о явлениях живой и неживой природы, ее обогащение новыми сведениями и обобщение связаны с формированием у дошкольников умения устанавливать причинно-следственные связи (*вода на морозе замерзает, лед в комнате тает*), пониманием закономерностей развития животных и растений, установлением последовательности в смене времен года и др. Разнообразные факторы и явления отражаются в разных связях и отношениях: временных, пространственных, причинно-следственных.

В детском саду для слабослышащих детей формирование отношения ребенка к окружающему миру связано с усвоением знаний об общественной жизни, труде и деятельности взрослых, отношениях между взрослыми и детьми. В связи с этим дети знакомятся с такими темами, как «Семья», «Праздники», «Профессии»,

«Город», «Транспорт» и др. Работа по этому направлению включает анализ разнообразных повседневных задач, связанных с жизнью детей и взрослых. Необходимо научить детей с нарушениями слуха понимать значение различных бытовых ситуаций, мотивы поведения взрослых и детей, сформировать элементарные нормы поведения в различных общественных местах: в магазине, поликлинике, транспорте. Ознакомление с различными социальными явлениями происходит в процессе экскурсий, наблюдений за деятельностью людей, при участии детей в реальных событиях, просмотре диафильмов, в беседах, дидактических и сюжетно-ролевых играх, составлении книжек-самоделок, альбомов и т.д.

В процессе накопления знаний о предметах и явлениях жизни, в связи с наблюдениями за сезонными явлениями, жизнью людей, развитием растений, животных у детей формируются представления о временах года, месяцах, днях недели, частях суток. Знакомство с предметами ближайшего окружения дает возможность формировать представления об их величине, массе, протяженности. Познавательное развитие детей происходит в ходе группировки предметов, определения сферы их применения, соотнесения частей, деталей с целым. Происходит усвоение дат рождения, возраста, адресов, что позволяет им запомнить конкретные числа.

Использование тематического принципа в ознакомлении с окружающим позволяет в дальнейшем активизировать и систематизировать этот материал на занятиях по развитию речи при знакомстве с соответствующими темами. Следует отметить, что умственное развитие детей с нарушениями слуха в процессе формирования знаний о предметах и явлениях окружающей жизни теснейшим образом связано с обогащением речи. Активное познание окружающего мира стимулирует ее развитие.

Накопление слов и выражений, связанных с познанием окружающей действительности, в дальнейшем ускоряет процесс ее осознания, перестраивает и обогащает способы ее восприятия. Важными условиями овладения речью выступают наличие у детей интереса к предметам и явлениям и поддержание их активности в процессе наблюдений и практических действий.

Знакомство со словом, работа над его ближайшим значением в разнообразных контекстах ведется во время взаимодействия с

предметами окружающего мира в специальном дошкольном учреждении и вне его. Центральным этапом системы работы по овладению словом являются занятия по развитию речи при ознакомлении с окружающим миром, где значение слова раскрывается в смысловых и междусловных отношениях. Слово, семантика которого раскрывается в заранее предусмотренных системах связей на разнообразном тематическом материале, включается в различные виды речевой деятельности ребенка, тем самым создаются условия не только для пополнения словаря, но и для актуализации связной речи [1].

В то же время процесс ознакомления с окружающим миром не может полностью подчиняться задачам формирования речи, он опережает речевое развитие детей с нарушенным слухом, стимулирует его. Предметная деятельность ребенка с нарушением слуха играет важную роль в плане формирования наглядной, чувственной основы речи. Действия с предметами, познание их свойств, строения, назначения в процессе знакомства с реальными или игрушечными предметами, их изображениями на картинках, использования в играх, продуктивной деятельности детей (рисовании, конструировании, труде) предусматривают необходимый речевой материал. В условиях знакомства с окружающим введение слов и речевых конструкций базируется на широком привлечении разнообразного дидактического материала, результатах наблюдений и экскурсий, собственных предметных действиях детей.

В процессе знакомства с разнообразными явлениями слова или словосочетания выступают как средство закрепления вновь формирующихся представлений в речевом плане. Развитие речи детей может осуществляться только в процессе познания окружающего, закрепления сведений о явлениях и предметах действительности. Данная работа позволяет осуществлять коррекционное воздействие в соответствии с требованиями к речи нормально слышащего ребенка.

## Литература

1. Вопросы формирования речи аномальных детей дошкольного возраста: сб. науч. тр. / отв. ред. Л. П. Носкова. М.: Изд-во АПН СССР, 1982.
2. Головчиц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: воспитание и обучение дошкольников

с нарушениями слуха / Л. А. Головчиц. М.: Владос, 2001.

3. Носкова Л. П. Методика развития речи дошкольников с нарушениями слуха / Л. П. Носкова. М.: Владос, 2004.

4. Сурдопедагогика: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. Е. Г. Речицкой. М.: Владос, 2004.