

УДК 376.33

**Хижняк Л.А.**

(г. Москва)

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ  
ГЛУХИХ ШКОЛЬНИКОВ 7-9 КЛАССОВ

*Аннотация.* Статья посвящена изучению проблемы исследования образовательного процесса в специальных коррекционных школах I вида, в частности, проблеме формирования и развития связной письменной речи глухих учащихся 7–9 классов на материале сочинений. Определены пути, способы и приёмы коррекционного обучения построению связного письменного текста учащимися специальных (коррекционных) школ I вида. Содержательно исследуются такие понятия, как «связная речь», «сложное семантическое целое» и др. Доказывается, что применение целостного подхода в процессе обучения позволяет подготовить глухих старшеклассников к самостоятельной жизни в социуме.

*Ключевые слова:* связная речь, текст, высказывание, глухота, сложное синтаксическое целое, предложение, сочинение, личностноориентированный подход.

**L. Hizhnyak**

(Moscow)

FORMATION AND DEVELOPMENT OF 7-9 GRADE DEAF  
SCHOOLCHILDREN'S COHERENT WRITTEN LANGUAGE

*Abstract.* The article is devoted to studying the problem of researching the educational process at special correctional schools of the 1<sup>st</sup> kind, in particular, the problem of deaf pupils' coherent written language formation and development in the 7-9 grades. The development of this ability is based on the material of essays. The author defines the ways, means and techniques of teaching the pupils of correctional schools of the 1<sup>st</sup> kind to generate a coherent written text. The concepts of "coherent speech", "complex semantic whole", etc. are substantially investigated. It is proved that the application of a holistic approach in the course of training enables to prepare deaf seniors for independent life in society.

*Key words:* coherent speech, text, statement, deafness, complex syntactic whole, sentence, essay, personal oriented approach.

Формирование и развитие связной монологической письменной речи глухих учащихся является **важнейшей и одновременно одной из самых сложных проблем** в современной сурдопедагогике. В.И. Бельтю-

ков, А.И. Гвоздев, Ф.Ф. Рау, А.Д. Салахова, И.М. Соловьев, Ж.И. Шиф и др. в своих исследованиях показывают, что учащиеся с нарушенным слухом (в частности глухие) не имеют возможности овладеть связной письменной речью традиционным путём, а именно на основе слухового восприятия и подражания. Практикой специального образования доказана, а современными научными исследованиями обоснована возможность обучения глухих связной письменной речи в условиях коррекционного обучения (Е.И. Андреева, Н.И. Белова, В.И. Бельтюков, К.А. Волкова, Е.П. Кузьмичева, Э.И. Леонгард, Н.М. Назарова, Ф.Ф. Рау, Н.Ф. Слезина и др.). Специально организованное обучение глухих учащихся является центральной областью исследования сурдопедагогики. Тщательный физиологический и психологический анализ особенностей развития детей данной категории является залогом успешности этого обучения.

За последние годы произошло достаточно много изменений в российской системе специального образования и обучения. Это связано с модернизацией существующей системы, что привело к многообразию форм обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, в частности, учащихся с нарушениями слуха (Н.Н. Малофеев, Э.В. Миронова, Т.В. Пельмская, Л.И. Солнцева, Е.А. Стребелева, Н.Д. Шматко и тр.). Однако вместе с этим возникает необходимость изменения деятельности государственных специальных (коррекционных) учреждений, в том числе школ I вида, которые обеспечивают создание адекватных условий для оптимального развития учащихся этой категории.

В настоящее время региональное руководство и государство в целом решает социальные, психологические и педагогические, а также реабилитационные проблемы, которые возникают перед системой образования вообще и системой коррекционного обучения школьников с нарушениями слуха в частности. Учащиеся с нарушениями слуха проходят те же стадии развития, что и их слышащие сверстники. В специальных (коррекционных) учреждениях I вида под руководством специалистов они развивают свои речевые, слуховые и интеллектуальные способности. По окончании специальных (коррекционных) школ I вида школьники должны владеть вербальной речью в той степени, чтобы уметь общаться с окружающими. В связи с этим они проходят обучение по специально составленным коррекционным программам и учебникам. «Структура суждения как единица мышления не совпадает со структурой предложения как единицей языка» – писал Н.И. Жинкин в работе «О кодовых переходах во внутренней речи» [8].

До настоящего времени в отечественной сурдопедагогике остается

актуальной проблема обучения глухих детей русскому языку, что вызывает необходимость совершенствования учебного процесса в школах I вида [2; 9; 10].

Частью общей существующей системы обучения русскому языку является развитие связной письменной речи глухих учащихся, в частности учащихся 7–9 классов, и осуществляется в тесном единстве с формированием и коррекцией устной речи.

В своей работе «Язык и сознание» А.Р. Лурия чётко выделил особенности письменной речи и её отличия от устной. Автор всесторонне рассматривает различные аспекты проблемы языка и сознания, предоставляет анализ слова и понятия речевой деятельности в её различных формах, акцентирует внимание на мозговой организации речевой деятельности в целом, а также рассматривает особенности нарушения речевого высказывания и понимания речи. Он говорил о том, что монологическая письменная речь может проявляться в различных формах: в форме письменного сообщения, письменного повествования, доклада, рассуждения, письменного выражения мысли и т. д. [12]. Во всех вышеперечисленных случаях структура письменной речи резко отличается от структуры устной диалогической или устной монологической речи.

Проблемой развития письменной речи через построение текста в общеобразовательной школе для слышащих детей, а также разработкой методик занимались В.А. Добромыслов, В.И. Капинос, Т.А. Ладыженская, Л.М. Лосева, Н.А. Пленкин, М.А. Рыбникова и др.

В сурдологических науках проблемой развития и формирования письменной речи посвящены исследования Р.М. Боскис, Л.М. Быковой, Е.А. Горбуновой, А.Г. Зикеева, С.А. Зыкова, Т.С. Зыковой, И.В. Колтуненко, К.Г. Коровина, Е.А. Малхасьян, Л.П. Носковой, Ж.И. Шиф и др.)

В методических рекомендациях по русскому языку для общеобразовательной школы для слышащих понятия «связная речь», «текст», «высказывание» специально не разделяются и рассматриваются как синонимы. В качестве примеров связной письменной речи в специальной (коррекционной) школе I вида можно привести подробные ответы на поставленные вопросы; сообщения о событиях дня, погоде; письменные отчёты об увиденном или прочитанном; записи в личном дневнике, заметки в стенгазету, письма, а также сочинения и др. Чтобы написать сообщение, школьнику необходимо понять тему, потом составить план и подобрать лексику. Но, кроме того, необходимы знания о том, как строится текст, каким образом осуществляется связь между сложными синтаксическими целыми (ССЦ) и предложениями, уметь перефразировать предложенные варианты [4].

Следует отметить, что в настоящее время методика коррекционной работы по развитию связной письменной речи создана для начальных и средних классов (1–6) [13]. Обучение в старших классах (7–9) обучение проходит по программе, разработанной для массовой школы. Отдельной методики не существует [3].

В специальной и методической литературе описаны трудности развития и особенности формирования письменной речи, которые возникают у глухих школьников при самостоятельном создании письменных высказываний. Отмечалось своеобразие лексико-фразеологического состава письменных текстов учащихся, их неумение раскрывать тему и выделять основную его мысль, а также нарушение грамматического строя речи и логики изложения.

В работах И.Н. Красных, К.Г. Литвиновой, И.В. Оболенского, М.А. Томиловой и др. даётся описание и систематизация ошибок глухих в построении предложений, употреблении слов и др. Однако информация рассмотрена в них не полностью, представлена лишь часть нарушений, которые наблюдаются в письменных высказываниях глухих учащихся, не наблюдается полная их интерпретация. Не выделены особенности структуры и содержания сочинений, не раскрыты такие актуальные вопросы, как своеобразие последовательности и мера полноты письменных текстов глухих старшеклассников. Однако несмотря на это, методология обучения глухих школьников написанию сочинению существенно пополнилась, благодаря этим ученым.

Анализ специальной, педагогической, психологической и методической литературы по теме исследования позволил выявить определённые противоречия в образовательном процессе, решение которых будет способствовать совершенствованию процесса развития связной письменной речи учащихся коррекционных школ I вида. Перечислим выявленные противоречия:

- между массовым характером обучения и необходимостью индивидуального подхода к каждому учащемуся;
- между недостаточной разработанностью системы заданий и приёмов по преодолению трудностей, возникающих у глухих учащихся при усвоении языковых средств в силу их абстрактности и обобщённости и необходимостью преодоления этих трудностей.

В настоящее время возникает особенно актуальна задача разработки научно-практических разделов, поиска новых путей и способов работы, направленной на формирование у глухих школьников 7–9 классов умений строить связное письменное текстовое сообщение.

Всё вышеизложенное определило тему нашего исследования:

«Обучение глухих школьников 7–9 классов построению письменного текста (на материале сочинений)», в ходе которого были выявлены особенности становления и функционирования структурно-семантической организации текстового высказывания глухих учащихся 7–9 классов и определены направления и условия работы, обеспечивающие возможности его целенаправленного формирования.

Цель: определение путей и способов коррекционного обучения построению связного письменного текста учащимися специальных (коррекционных) школ I вида.

Объект: самостоятельные письменные тексты (сочинения) глухих учащихся 7–9 классов.

Предмет: направления и условия работы, обеспечивающие возможности целенаправленного формирования у глухих учащихся практических навыков и умений в построении текстов.

Исследование проводилось с 2002 по 2008 гг. на базе двух школ – общеобразовательной школы № 17 и школы-интерната для глухих и слабослышащих детей I и II вида г. Тулы. Всего участвовало 160 учащихся, которые были разделены на две группы по 80 человек.

Исследование проходило в три этапа.

1. Проводилось изучение и анализ психологической, педагогической и методологической литературы по теме исследования, работы педагогического коллектива специальных (коррекционных) школ I вида; определялись исходные положения, выделялись объект, предмет, цель, гипотеза и задачи исследования.

2. Проводилась экспериментальная работа с глухими школьниками 7–9 классов и слышащими школьниками (5–7 классов). На основе анализа анамнеза были установлены уровень речевого развития и степень нарушения слуха учеников экспериментальной группы. Определялись критерии анализа письменных работ учащихся, осуществлялось их изучение по выделенным направлениям, определялись пути и направления коррекционной работы, составлялись рекомендации по содержанию и методам обучения.

3. Было осуществлено внедрение в практику работы школы методических рекомендаций по обучению учащихся 7–9 классов связному письменному высказыванию и проверка их эффективности.

В ходе исследования было проведено сравнение уровня развития связной письменной речи глухих учащихся 7–9 классов и слышащих школьников 5–7 классов.

В процессе эксперимента были определены особенности формирования и развития письменной речи глухих школьников 7–9 классов. Особенности её проявляются в невыраженности сверхфразовых

единств текста и логической связи между ними, в однотипности и бедности выбора лексических средств.

Выделены психолого-педагогические условия и определено содержание обучения письменной речи в условиях специальной коррекционной школы **I вида**.

В результате изучения методической и психолингвистической литературы по теме исследования было установлено, что развитие связной самостоятельной письменной речи учащихся – важная и неотъемлемая часть обучения русскому языку в школе глухих детей. Однако специальное обучение структурированию текста не проводилось на занятиях в школах **I** и **II** вида.

Изучение опыта работы и анализ школьных программ общеобразовательных специальных (коррекционных) школ **I** и **II** вида показал, что центральное внимание в курсе русского языка уделяется расширению словарного запаса и обучению построению предложений, т.е. синтаксическому и лексическому уровням развития речи.

Проведённое нами исследование позволило установить, что школьники 7–9 классов школ **I вида испытывают большие трудности в сравнении со слышащими не только в составлении текстов сочинений, но и в их лексико-синтаксическом оформлении. В частности, отмечалось однообразие и стереотипность используемых ими слов и предложений.**

На рис. 1 приведены примеры сочинений, написанные школьниками, принимающими участие в эксперименте.

В ходе проведения исследовательской работы нами установлено, что для осуществления эффективной коррекционной работы, направленной на обучение глухих учащихся 7–9 классов навыкам структурирования текста, необходима система специально составленных заданий и упражнений, которая направлена на формирование у них навыков определять границы заданной темы, разделять сочинения на основные части, составлять ССЦ и опорные конструкции, грамотно излагать основную мысль темы, использовать средства межфразовых связей и др. [1; 5; 6].

Опираясь на работы П.Я. Гальперина, П.И. Зинченко, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейна и др., нами были выделены следующие методологические подходы к экспериментальному исследованию.

**1. В процессе реализации предложенной системы коррекционных упражнений и методики за основу должен браться личностноориентированный подход. Он заключается в том, что в процессе работы с учащимися с нарушенным слухом учитывался не только их уровень владе-**



на их основе построение текста [6; 7; 11].

Подготовленная нами работа способствовала организации коррекционного обучения индивидуальной направленности. Она создаёт возможность поэтапного и более длительного восстановления нарушенного звена речепорождения.

Главным в системе коррекционных упражнений и методики развития связной речи являлся речевой материал, необходимый для общения в социуме и социальной адаптации учащихся с нарушениями слуха.

Предлагаемая нами методика работы опиралась на общедидактические и специальные принципы общей и специальной педагогики. Успех обучения обеспечивался доступностью всех предлагаемых видов заданий; а также – переходом от более лёгкого задания к более трудному, т. е., например, – от восприятия и понимания нового вербального материала к его продуцированию; от опоры на данный образец – к самостоятельности школьников с нарушениями слуха (в частности глухих) в выполнении предлагаемых видов работ; от выполнения упражнений, которые состояли из высказываний, состоящих из двух предложений, – к анализу и построению текстов большего объёма – из трёх–четырёх и более предложений. На материале текста, состоящем как минимум из трёх предложений, глухой школьник знакомился не только с особенностями функционирования предложенных средств связи на сверхфразовом уровне, но и с основными композиционно–структурными особенностями текста, которые обнаруживаются лишь при условии самостоятельного составления текста из трех и более предложений. Всё вышеизложенное особым образом оказывает влияние на подбор и использование тех или иных средств связи.

Приведём учебно–языковые умения, предложенные в программе, которыми в ходе реализации Госстандарта должны овладеть глухие школьники:

- фонетического разбора слов определённого звукового состава;
- морфемного разбора без выделения основы слова;
- морфологического разбора имен существительных, глаголов, прилагательных и т. д.;
- синтаксического разбора, который подразумевает выделение главных и второстепенных членов, установление связи между ними по вопросам, определение вида предложения и т. п.

В предложенных на сегодняшний день методиках обучения языку основные действия, на которых основываются перечисленные умения, раскрываются и обозначаются по–разному: языковой анализ, формообразование, конструирование, орфографические и т. д.; языковой разбор



и конструирование; опознавательные и классифицирующие; действия употребления и действия распознавания, а также образования языковых элементов при производстве речи и т. д. [7; 9].==

Перечислим основные требования к знаниям и умениям учащихся к концу обучения по предложенной нами системе коррекционных упражнений и методики:

учащиеся должны знать:

- критерии недостатков и достоинств своих письменных работ;
- вопросы синтаксиса текста;
- синтаксическую связность текста, а также смысловую целостность текста;
- основные правила построения текста;

учащиеся должны уметь:

- свободно пользоваться средствами межфразовой связи на материале сочинений;
- использовать базу знаний по синтаксису текста;
- связно и целостно излагать письменные высказывания;
- выделять литературные особенности произведений;
- самостоятельно и свободно строить письменные тексты.

Разработанная нами методика, способствующая развитию самостоятельной письменной речи (на основе сочинений), сохраняет преемственность с той системой работы, которая предложена в новой программе по русскому языку для специальных (коррекционных) школы I вида.

Воспроизведение устной речи на письме всегда начинается с процесса программирования высказывания [7]. На данном этапе обучения построению текстов необходимо дать учащимся представления об ошибках, встречающихся в структуре текста. Именно о тех ошибках, которые характерны для учащихся данной категории (нарушение требований связности и целостности текста, недостаточный объем, возникающий за счет пропуска необходимой информации и др.).

В результате проведённой работы и анализа полученных данных определились этапы построения текстов сочинений (по картине, по ситуации из жизни и др.) глухих учащихся 7–9 классов: составление опорных конструкций и ССЦ, анализ предложенных художественных образцов, построение по ним текста с использованием различных средств межфразовой связи.

Для овладения грамматическими и лексическими средствами связи предложений в высказывании предлагаются рекомендации по организации преподавания русского языка в связи с изучением частей речи

(имя существительное, местоимение, союзы и т. д. как средства связи в тексте).

Наблюдения за школьниками, участвующими в эксперименте, подтвердили необходимость проведения контроля, который заключался в редактировании текстов самими учащимися (не только собственных, но и товарищей по классу) на конечном этапе работы над сочинением.

Результаты исследования приведены в табл. 1.

В результате исследования состояния письменной речи у глухих школьников 7–9 классов были выделены следующие особенности:

– сочинения глухих учащихся по сравнению с сочинениями слышащих страдают бессвязностью изложения по причине того, что глухие школьники не умеют не только строить текст, но и использовать средства связи предложений.

– письменным работам свойственно чрезмерное сужение или расширение объёма всего высказывания и отдельных микротем, пропуски, нарушение логической последовательности изложения и причинно-следственных связей, включение лишней информации и неумение использовать средства связи предложений.

Наличие этих нарушений связано с нарушениями операций речепорождения: несформированностью серийно-последовательного способа обработки информации, затруднениями в удержании замысла и исключении побочных ассоциаций, неумением использовать средства межфразовой связи при создании письменных высказываний, а также отсутствием достаточного речевого опыта.

Установлено, что указанные недостатки могут быть в значительной мере преодолены при условии целенаправленной коррекционной работы, проводимой в связи с формированием связной контекстности речи учащихся. Предложенная нами работа включала в себя 5 этапов, для каждого из которых была разработана система упражнений.

Условиями повышения эффективности работы по формированию письменной речи у глухих учащихся 7–9 классов являются усиление мотивации их речевой деятельности, что становится возможным благодаря ее выраженной коммуникативной направленности, а также подбору и специальной обработке речевого материала, наиболее отвечающего интересам и уровню общего развития учащихся; создание благоприятной атмосферы на уроке, создание ситуаций эмоционально-нравственных переживаний учащихся, включение разнообразных занимательных форм обучения и т. д.

Литература:

Таблица 1

## Этапы работы по формированию и развитию умений построения письменной речи глухих школьников 7–9 классов

Этапы работы	Цель работы в 7, 8, 9 кл	Содержание работы	Результаты работы
1 Развитие умения использовать средства межфразовой связи на материале двух предложений	Научить глухих школьников обращать внимание на разные критерии достоинств и недостатков письменных работ, раскрывать содержание пунктов плана	Было предложено два вида упражнений: 1) упражнения аналитико-синтетического характера; 2) упражнения аналитического характера	Учащиеся показали умения: отделяют предложения, которые связаны друг с другом по смыслу, от простого набора несвязанных предложений; выделяют основной предмет предложения и слова связи в нем; заменяют слова повторяющиеся словами синонимами
2 Развитие умения использовать средства межфразовой связи на материале трех предложений	Выработать навыки правильного употребления синонимов	Изучение синонимов в лексико-семантическом плане	Школьники умеют: определять наличие смысловых связей между предложениями, восстанавливать деформированный текст и выделять в нем слова связи, составлять рассказ по заданным образцам
3 Пополнение знаний по вопросу синтаксиса текста	Выработать навыки оп-ределения видов связи в тексте	Упражнения на определение видов связи	Сформированы навыки определения синтаксической структуры ССЦ
4 Формирование умения составлять целостные и связанные тексты	Знакомство с функциями союзов в целом тексте	Анализ готовых образцов, теоретические ответы на вопросы	Появление логической последовательности и стройности изложения
5 Формирование умения составлять целостные и связанные тексты	Выработать навыки правильного употребления синонимов	Упражнения на определение видов связи	Сформированы навыки различения текстов различных жанров, средств связи между предложениями, выделения особенностей в тексте микрогема
6 Формирование умения составлять целостные и связанные тексты	Знакомство с функциями союзов в целом тексте	Анализ текстов-образцов различного уровня сложности, их переработка, дополнение, сокращение, создание новых текстов на основе исходного	Углублены знания по синтаксической связности текста, выработаны навыки определения средств связи между предложениями, выделения особенностей в тексте микрогема
7 Формирование умения составлять целостные и связанные тексты	Подготовка к самостоятельному и свободному построению высказываний	Знакомство с правилами построения текста: обдумывание темы, сбор и систематизация материала, составление рабочих материалов, составление композиционной схемы	Составлены самостоятельные письменных текстов, отличающихся полнотой и цельностью изложения
8 Формирование умения составлять целостные и связанные тексты	Подготовка к самостоятельному и свободному построению высказываний	Знакомство с правилами построения текста: обдумывание темы, сбор и систематизация материала, составление рабочих материалов, составление композиционной схемы	Составлены самостоятельные письменных текстов, отличающихся полнотой и цельностью изложения
9 Формирование умения составлять целостные и связанные тексты	Подготовка к самостоятельному и свободному построению высказываний	Знакомство с правилами построения текста: обдумывание темы, сбор и систематизация материала, составление рабочих материалов, составление композиционной схемы	Составлены самостоятельные письменных текстов, отличающихся полнотой и цельностью изложения

1. *Акишина А.А.* Структура целого текста. Вып. 1. – М.: Высш. шк. профдвижения ВЦСПС, 1979. – 89 с.
2. *Боскис Р.М.* О развитии словесной речи глухого ребенка. – М.: Просвещение, 2009. – 84 с.
3. *Быкова Л.М.* Методика обучения русскому языку в школе для глухих детей / Под ред. Л.М. Быковой. – М.: Педагогика, 2001.
4. *Величко Л.И.* Работа над текстом на уроках русского языка: Пособие для учителя – М.: Просвещение, 2003. – 128 с.
5. *Виноградов В.А.* Лингвистические аспекты обучения языку. – М.: Изд-во МГУ, 1972. – 57 с.
6. *Гальперин И.Р.* Текст как объект лингвистического исследования – М.: Наука, 2001. – 139 с.
7. *Глебова М.И.* Обучение глухих школьников русскому в V–VII классах. – М.: Просвещение, 2004. – 191 с.
8. *Жинкин Н.И.* О кодовых переходах во внутренней речи // Вопросы языкознания. – 1964. – № 6. – С. 26–38.
9. *Зикеев А.Г.* К вопросу об определении основных направлений работы по развитию связной речи глухих учащихся старших классов // Дефектология. – 1980. – № 2. – С. 37–42.
10. *Зыков С.А.* Методика обучения глухих детей языку. – М.: Просвещение, 2007. – 200 с.
11. *Ладыженская Т.А.* Система обучения сочинениям на уроках русского языка в 4–8 классах. – М.: Педагогика, 1978. – 292 с.
12. *Лурия А.Р.* Язык и сознание. – М.: Изд-во МГУ, 1979. – 319 с.
13. Методика преподавания русского языка в школе глухих. / Л.М. Быкова и др; под ред. Л.М. Быкова – М.: Гуман. центр ВЛАДОС, 2002. – 400 с.