

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 1st 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 1st 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. Добромислов, 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, высказывания 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	Появление логической последовательности и стройности изложения
4 Формирование умения составлять целостные и связанные тексты	Знакомство с функциями союзов в целом тексте	Анализ готовых образцов, теоретические ответы на вопросы	Сформированы навыки определения синтаксической структуры ССЦ
5 Формирование умения составлять целостные и связанные тексты	Выработать навыки оп-ределения видов связи в 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
6 Формирование умения составлять целостные и связанные тексты	Сформировать у глухих школьников навыки целостного и связанного изложения письменных текстов	Знакомство с правилами построения текста: обдумывание темы, сбор и систематизация материала, составление рабочих материалов, составление композиционной схемы	Сформированы навыки различения текстов различных жанров, 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.