

DOI: 10.33910/1992-6464-2020-195-57-63

*О. А. Красильникова, А. С. Люкина, О. А. Чиж***СФОРМИРОВАННОСТЬ ПРАКТИЧЕСКИХ ГРАММАТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ  
У СЛАБОСЛЫШАЮЩИХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ИЗУЧЕНИЕ И ОЦЕНКА**

*В статье исследуется и оценивается сформированность грамматических умений и уровень владения грамматическими понятиями и обобщениями у слабослышающих младших школьников, обучавшихся по учебникам для общеобразовательных организаций, которые не учитывают их особые образовательные потребности. Показано, что игнорирование специальных условий обучения приводит к концу начальной ступени школьного образования к неблагоприятным вариантам сформированности практических речевых умений, связанных с построением предложений и грамматическим оформлением речевых единиц, и указывает на неготовность слабослышающих учащихся к полноценному освоению содержания следующей ступени образования.*

**Ключевые слова:** сурдопедагогика, слабослышающие дети, практические грамматические умения, речевые единицы, особые образовательные потребности, специальные условия обучения.

*О. Krasilnikova, A. Lukina, O. Chizh***FORMING PRACTICAL GRAMMAR SKILLS IN HARD-OF-HEARING  
PRIMARY-SCHOOL CHILDREN: RESEARCH AND ASSESSMENT**

*The subject of this article is the study and assessment of grammatical skills formation and the level of grammatical proficiency in hearing-impaired primary schoolchildren who studied with textbooks designed for general secondary education schools, which are not geared to the students' special educational needs. The outcomes suggest that, by the end of primary education, a disregard for the special learning conditions results in unfavourably low levels of speech skills formation, i.e. poor sentence construction and practical grammar skills necessary for speech units expression, and indicates the unpreparedness of the hearing-impaired schoolchildren to further develop their speaking skills and to learn successfully in the context of the next educational stage.*

**Keywords:** sign language pedagogy, hearing-impaired children, practical grammar skills, speech units, special educational needs, special learning conditions.

Основная задача обучения русскому языку в соответствии с ФГОС НОО обучающихся с ограниченными возможностями здоровья во 2-м отделении школы для слабослышающих детей — научить школьников практически пользоваться языком как важнейшим средством человеческого общения, вооружить их навыками устной и письменной речи [10].

В сурдопедагогике исследования Р. М. Боскис [1], А. Г. Зикеева [3], К. Г. Коровина [7], И. А. Шаповал [11] убедительно доказывают, что навыки связной речи у слабослышающих обучающихся складываются из владения

словом и практическим овладением простейшими грамматическими закономерностями, а решается эта задача на специальном учебном предмете «Формирование грамматического строя речи».

К. Г. Коровиным [7] сформулированы принципы построения и разработано содержание специальной работы по языку в той ее части, которая направлена на практическое овладение грамматическими закономерностями языка. Были предложены и экспериментально проверены пути формирования грамматических обобщений (Р. М. Боскис, 1963, 1989; А. Г. Зикеев, 1969, 1978, 2002;

К. В. Комаров, 1965, 1978, 2001; К. Г. Коровин, 1965, 1976, 2005 и др.).

В 90-е гг. XX в. Т. С. Зыковой, К. Г. Коровиным, А. Г. Зикеевым был обоснован интегрированный подход к построению содержания обучения младших школьников с нарушением слуха, направленный на более эффективное формирование коммуникативных умений, а также на взаимодействие, организацию, планирование, исполнение и оценку результатов индивидуальной и групповой практической деятельности. Были разработаны соответствующие новому подходу образовательные программы и цикл специальных учебников для слабослышащих младших школьников по русскому языку [4]. В программе 2003 г. обращалось внимание на необходимость продолжения работы по формированию практических навыков и при изучении грамматики. Дальнейшее уточнение содержания материала по формированию грамматического строя речи сделано в АООП НОО для слабослышащих и позднооглохших обучающихся в 2017 г. [9]. В настоящей программе выделяются два этапа формирования грамматического строя речи: 1) овладение отдельными грамматическими закономерностями (1–3 классы); 2) систематизация основных грамматических закономерностей (4–5 классы). Наряду с практическими навыками у обучающихся развиваются мыслительные умения (анализировать, сопоставлять, группировать и обобщать языковой материал); вырабатывается осмысленное отношение к употреблению в речи основных единиц языка — слова, предложения [10]. Реализация программы учебного предмета «Формирование грамматического строя речи» направлена на формирование предметных и универсальных учебных результатов, ориентированных на формирование знаний, умений и навыков на уровне, необходимом для осознанного усвоения систематического курса русского языка в основной школе.

Показателем сформированности грамматических умений детей с нарушенным

слухом принято считать способность их адекватного практического применения в связной речи при решении разнообразных учебных и социальных задач (А. Г. Зикеев [3], Е. Е. Вишневская [2], К. Г. Коровин [7], О. А. Красильникова, Г. А. Киреева [6] и др.).

Однако практика обучения свидетельствует о том, что педагоги часто не учитывают специальные условия обучения, используя учебники и методическую литературу, адресованную слышащим учащимся.

Цель нашего исследования — оценить сформированность грамматических умений и уровень владения грамматическими понятиями и обобщениями у слабослышащих младших школьников с использованием учебников, не учитывающих особые образовательные потребности данной группы детей.

Исследование проводилось на базе государственных бюджетных общеобразовательных учреждений: школы-интерната № 33 и школы-интерната № 20 для слабослышащих детей города Санкт-Петербурга в 5-х классах (2-е отделение; охвачено 64 обучающихся).

Подчеркнем, что участники исследования обучались в период с 2013 по 2018 г. не по традиционным специальным программам и учебникам для слабослышащих детей, а по программам и учебникам для общеобразовательных организаций, не учитывающим их особые образовательные потребности.

В ходе исследования была разработана специальная методика педагогической оценки сформированности грамматических навыков и умений и владения грамматическими понятиями и обобщениями у слабослышащих младших школьников.

Сформированность грамматических навыков и умений у обучающихся 5-го класса 2-го отделения и владение ими грамматическими понятиями и обобщениями оценивались по специально разработанной методике, включающей три блока заданий: 1) самостоятельное составление обучающи-

мися рассказа по данному началу; 2) конструирование слабослышащими предложений по вопросным моделям; 3) наблюдение за выполнением грамматических заданий учащимися на уроке.

Задания *первого* блока были направлены на выявление у слабослышащих младших школьников ошибок в самостоятельной письменной речи. Оценивалось количество морфологических, лексических, орфографических ошибок в связной речи.

*Второй* блок заданий позволил выявить необходимые умения у обучающихся в конструировании предложений по модельным схемам. Оценивались связи, установленные между словами в предложениях.

*Третий* блок заданий был направлен на оценку умений детей выполнять грамматические упражнения в процессе учебной деятельности. Оценивались самостоятельность и правильность выполнения заданий учащимися.

#### *Результаты исследования.*

После выполнения *первого* блока заданий (составление рассказа по данному началу) установлено, что в самостоятельной речи слабослышащих обучающихся объем морфологических ошибок значительно превышает все другие виды ошибок. Их доля составила 83,2%, в то время как орфографических и лексических ошибок выявлено соответственно 8% и 8,8%. Всего при выполнении данного вида работы выделено 258 формообразующих ошибок. Большинство из них допущено при образовании глагольных форм и падежных форм имен существительных. Так, многие слабослышащие в косвенных падежах использовали форму именительного падежа («налили чашки», «угостил торт с малиновым вареньем» — 16,5%) или смешивали окончания имен существительных в косвенных падежах, чаще всего по родовой отнесенности («держался стволу дерева», «спрятался за столой» — 8,5%). При употреблении глагольных форм учащиеся смешивали их по числу («Саша помогали папе»), по времени («Ира пере-

живала и долго идет по тропинке»), по завершенности и незавершенности действия («Она не видела, что собака не бежала» — 9,8%). Небольшое количество ошибок при употреблении прилагательных и местоимений объясняется редким включением их в работы.

Для выяснения затруднений, которые испытывают слабослышащие при оформлении связей слов в предложениях, им был предложен *второй* блок заданий — задания на конструирование предложений. Например, в одном из них требовалось составить предложения со словами и словосочетаниями в заданной форме: «о погоде», «нарисовал», «с хлебом», «игра» и т. п. В 49 работах из 64 были допущены те или иные ошибки, в основном при употреблении глагольных форм (смещение по числу, времени, с инфинитивом и т. д. — 46 ошибок, то есть 20,3%), падежных форм существительных (69 ошибок — 34,3%). Довольно часто допускались пропуск и смещение предлогов (соответственно 5,5 и 11,9% ошибок). В другом задании предлагалось составить предложения по вопросной схеме: «Кто? + что делает? + какой?», «Где? (около чего?) + что делают? + какие?». 57 человек (89%) составили предложения с ошибками. Основное число ошибок и в данном случае было допущено при согласовании членов предложения и формообразовании.

Таким образом, результаты проведенного исследования еще раз подтвердили данные практики обучения и исследований Е. Е. Вишневской [2], И. А. Шаповал [11], проводившихся ранее и свидетельствующих о том, что неуверенность в использовании нужных в контексте форм, недостаточная автоматизированность речевых навыков ведут к смешению речевых моделей (как в самостоятельной, так и в грамматически заданной речи) и к отказу от их употребления. Другими словами — к искажению и обеднению речи слабослышащих учащихся.

В целом, можно сформулировать следующие выводы:

1) затруднения, испытываемые обучающимися в оформлении связной речи, говорят о недостаточной автоматизированности грамматических навыков и умений;

2) нельзя признать удовлетворительным перенос получаемых знаний по грамматике на их практическое применение.

В соответствии с заданиями *третьего блока* исследования нами проанализировано 56 уроков грамматики по темам «Имя существительное», «Имя прилагательное», «Глагол» в 5-х классах 2-го отделения. На уроках слабослышащие ученики выполняли задания на распознавание, изменение изучаемой грамматической формы, определение грамматических категорий, дописывание окончаний, составление словосочетаний и предложений, отвечали на вопросы.

Нами отмечено, что при выполнении заданий обучающиеся не всегда могут выполнить работу полностью самостоятельно, полагаясь только на свои знания и умения. На самостоятельность выполнения грамматических упражнений в достаточной мере могут влиять: неуверенность в своих знаниях, потребность в одобрении учителя; недостаточность навыка практического применения речевого материала на практике; неумение работать самостоятельно; трудность переключения внимания с одного вида заданий на другие.

Все эти проблемы в отдельности ведут к тому, что в процессе урока учитель вынужден постоянно предлагать обучающимся различные виды помощи: дополнительное пояснение заданий; указание на использование правила (тетрадь для правил); показ выполнения образца; указание на правильность/неправильность выполнения.

Наибольшие затруднения у слабослышащих учащихся вызывают упражнения в учебнике. В 80% случаев учитель предоставляет обучающимся дополнительное разъяснение задания, растолковывает неизвестные слова. Также часто учителю приходится давать образец выполнения упражнения, так как в учебнике встречаются не совсем четкие фор-

мулировки заданий типа: *найди в тексте глаголы, спиши текст*. Учитель вынужден дополнительно пояснять, что необходимо не только найти глаголы, но и поставить к ним вопросы либо подчеркнуть (соответственно двумя чертами). Во время выполнения учащимися письменных работ или ответов у доски педагог часто дает понять обучающимся, что они сделали ошибку (без точного указания на ошибку), и требует более внимательной работы со стороны детей. В 60% случаев обучающимся для правильного выполнения задания требовалось лишь указать на правило, предложить припомнить его формулировку.

Однако меньше помощи со стороны учителя требуется слабослышащим при выполнении заданий на карточках. При этом дополнительно разъяснять задания не нужно, так как карточки составляются педагогами с учетом возможностей обучающихся. Все задания и их формулировки ученикам знакомы и отработаны, при этом карточки соотносятся с конкретным правилом.

Нами установлена и разная степень самостоятельности учащихся при выполнении заданий. Одним обучающимся для правильного выполнения заданий требуется только указание на правило. Другим — подтверждение правильности выполняемого задания, иногда и показ образца выполнения.

Наибольшую самостоятельность (80%) обучающиеся показали, выполняя задания, где требовалось составить предложения. В этих заданиях надо было воспроизвести предложение или составить его на основе вопроса. Меньшую степень самостоятельности (60%) обучающиеся продемонстрировали при выполнении упражнений на распознавание изучаемой грамматической формы, на определение грамматических категорий, а также на дописывание грамматических форм. При выполнении заданий типа «Определи время, число и род глагола», «Выпиши глаголы в неопределенной форме» учащимся требовалось указать на правило или помочь его «припомнить».

Самый неблагоприятный вариант наблюдался, когда при выполнении задания обучающиеся полностью зависели от учителя и его одобрения. В этом случае им требовалось дополнительное объяснение задания, показ образца выполнения, а также наблюдение за процессом выполнения работы. Например, при определении времени, лица, числа и рода приходилось «разбирать» первое слово в задании совместно с обучающимися. Это происходило потому, что школьники еще путались в способах определения этих категорий, в постановке вопросов.

Таким образом, наблюдение на уроках русского языка за выполнением заданий учащимися показывает следующее:

1) учитель составляет на основе материала учебника упражнения, направленные на обучение учащихся ориентироваться в родной речи, изучать разнообразие форм слов, практиковаться в изменении слов, составлении предложений;

2) степень самостоятельности выполнения упражнений у обучающихся различна (от высокой до низкой);

3) часто требуется оказание разных видов помощи учащимся со стороны учителя при выполнении заданий.

Полученные данные служат основанием для вывода о том, что у большинства слабослышающих школьников 5-х классов 2-го отделения, завершающих цикл начального школьного обучения в условиях, которые не учитывают их особые образовательные потребности, практические умения построения предложений и правильного оформления речевых единиц оказались не сформированы.

Для проведения содержательной оценки результатов исследования мы использовали в качестве ориентиров три варианта сформированности практических речевых умений — от полноценной сформированности до полной несформированности. Рассмотрим эти варианты и их представленность в выборке.

*Первый вариант:* «Практические речевые умения полноценно сформированы». По за-

вершении цикла начального школьного образования учащийся способен самостоятельно владеть основными закономерностями языка, словообразовательными моделями; составлять предложения со словосочетаниями существительных и местоимений с глаголами единственного и множественного числа, обозначающими завершённое и незавершённое действие в настоящем (прошедшем и будущем) времени; устанавливать по вопросам связь между словами в предложении, вычленять из них словосочетания; группировать слова по вопросам «кто?», «что?», «что делает?», «какой?», обозначая их соответственными терминами (имя существительное, имя прилагательное, глагол); различать слово, словосочетание, предложение; распознавать части речи и их грамматические признаки; владеть структурой простого предложения и наиболее употребительными типами сложных предложений, выражающих определительные, пространственные, причинные, целевые, временные и объектные смысловые отношения; пользоваться устной и письменной речью для решения соответствующих возрасту житейских задач; уточнять непонятое в ходе коммуникации со взрослыми и сверстниками; понимать высказывание, выраженное не только знакомыми, но и незнакомыми речевыми средствами, иной структурой фразы, в новых условиях общения; уметь выбирать адекватные средства коммуникации в зависимости от собеседника (слышащий, глухой, слабослышащий); владеть умением получать и уточнять информацию от собеседника в ходе коммуникации на основе словесной речи на знакомые ему темы, извлекать значимую информацию из общения, соотносить его цель и результат.

Из 64 слабослышающих младших школьников, участвующих в исследовании, не оказалось обучающихся с полноценно сформированными практическими речевыми умениями.

*Второй вариант:* «Практические речевые умения самостоятельно используются

в ограниченных и только знакомых ситуациях деятельности, трудности “переноса” выраженные и требуется значительная помощь взрослого в ориентировке в новой задаче». По завершении цикла начального школьного образования учащийся может владеть основными закономерностями языка, соблюдая их в речи, но только при оказании помощи со стороны педагога. Обучающийся испытывает трудности при составлении предложений с разными словосочетаниями; допускает ошибки в установлении связи между словами в предложении, вычленении из предложений словосочетания; может различать слово, словосочетание, предложение, распознавать части речи и их грамматические признаки; владеет структурой простого предложения; допускает ошибки в построении и употреблении в речи разных типов сложных предложений; затрудняется пользоваться устной и письменной речью для решения соответствующих возрасту житейских задач прежде всего в силу ограниченности словаря, стойких аграмматизмов, специфичных для учащихся с нарушением слуха. Школьнику трудно дается коммуникация со взрослыми и сверстниками; наблюдаются сложности в овладении умениями получать и уточнять информацию от собеседника в ходе коммуникации на основе словесной речи, извлекать значимую информацию из общения, соотносить его цель и результат. В незнакомой ситуации он не может, как правило, самостоятельно сориентироваться.

Из 64 участников исследования у 44 наблюдался данный вариант формирования практических речевых умений к концу цикла начального школьного обучения.

*Третий вариант:* «Практические речевые умения не сформированы». Обучающийся этой группы не может самостоятельно выполнять задания, испытывает большие трудности при составлении предложений и допускает ошибки в установлении связи между словами в предложении, а также вычленении из предложений словосочетаний; затрудняется пользоваться устной и письменной

речью; ему трудно дается коммуникация со взрослыми; не владеет умением получать от собеседника информацию и уточнять ее в ходе коммуникации на основе словесной речи; не ориентируется в незнакомой ситуации. При этом у него резко ограничена коммуникация со сверстниками, в ситуации общения он активно использует невербальные средства — мимику, естественные жесты, прибегая к вербальным, предпочитает жестовый язык.

Из 60 участников исследования практические речевые умения оказались не сформированы у 16 школьников.

*Выводы.*

Для слабослышащих учащихся 5-х классов 2-го отделения, обучающихся по общеобразовательным учебникам, не соответствующим их особым образовательным потребностям, характерными оказались самые неблагоприятные варианты сформированности практических речевых умений.

Учитывая значение для развития связной речи школьников практических речевых умений, связанных с построением предложений и правильным грамматическим оформлением речевых единиц, можно говорить о неготовности слабослышащих участников исследования к освоению содержания образования на следующей ступени.

Специальная работа по обучению слабослышащих школьников грамматическому строю речи помогает развитию языковой способности, усиливает чувство языка, навык использования свойственных языку норм и правил. Такая работа привлекает внимание учащихся к соотносительности языковых форм и их значений, сказывается на развитии всех видов речевой деятельности, перестраивая ее мотивацию на усвоение самого языка. Грамматические наблюдения и обобщения обеспечивают развитие представлений об устройстве языковых высказываний, приближают учащихся к усвоению системной организации языка.

Трудности обучающихся объясняются прежде всего отсутствием необходимых специальных условий обучения, несоответствием создан-

ных для слышащих школьников учебников уровню развития и особым образовательным потребностям детей с нарушением слуха.

Полноценное формирование практических речевых умений у слабослышащих младших школьников требует создания системы специальных условий с учетом их особых об-

разовательных потребностей, в частности, разработки учебников и учебных пособий, включающих систему заданий, способствующих переносу знаний на практические грамматические навыки и на специальные умения и навыки, необходимые в жизненно важных для детей ситуациях.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Боскис Р. М.* Глухие и слабослышащие дети. М.: Советский спорт, 2004. 304 с.
2. *Вишневецкая Е. Е.* Обучение русскому языку в начальных классах школы слабослышащих: методические рекомендации. Л.: ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1988. 85 с.
3. *Зикеев А. Г.* Развитие речи учащихся специальных (коррекционных) образовательных учреждений: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2000. 200 с.
4. *Зикеев А. Г.* Русский язык: учебник для 2 класса специальных (коррекционных) образовательных учреждений II вида. Ч. 2. М.: ВЛАДОС, 2011. 143 с.
5. Кафедра сурдопедагогике в зеркале времен: коллективная монография. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2018. 407 с.
6. *Киреева Г. А., Красильникова О. А.* Урок в современной школе слабослышащих и позднооглохших обучающихся: из опыта реализации ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ и ФГОС НОО / под ред. О. А. Красильниковой, Г. А. Киреевой. СПб.: Архей, 2016. 291 с.
7. *Коровин К. Г.* Практическая грамматика в системе специального обучения слабослышащих детей языку. М.: Педагогика, 1976. 254 с.
8. *Пенин Г. Н., Красильникова О. А.* Содержание и организация образования слабослышащих и позднооглохших обучающихся: учебно-методическое пособие. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2016. 256 с.
9. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования слабослышащих и позднооглохших обучающихся. М.: Просвещение, 2017. 263 с.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. М.: Просвещение, 2017. 408 с.
11. *Шаповал И. А.* Формирование практических грамматических навыков и умений слабослышащих школьников // Дефектология. 1991. № 6. С. 56–64.

### REFERENCES

1. *Boskis R. M.* Gluhie i slaboslyshashchie deti. M.: Sovetskiy sport, 2004. 304 s.
2. *Vishnevskaya E. E.* Obuchenie ruskomu yazyku v nachal'nyh klassah shkoly slaboslyshashchih: metodicheskie rekomendatsii. L.: LGPI im. A. I. Gertsena, 1988. 85 s.
3. *Zikeev A. G.* Razvitie rechi uchashchihsya spetsial'nyh (korrektsionnyh) obrazovatel'nyh uchrezhdeniy: uchebnoe posobie dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zavedeniy. M.: Akademiya, 2000. 200 s.
4. *Zikeev A. G.* Russkiy yazyk: uchebnik dlya 2 klassa spetsial'nyh (korrektsionnyh) obrazovatel'nyh uchrezhdeniy II vida. Ch. 2. M.: VLADOS, 2011. 143 s.
5. Kafedra surdopedagogiki v zerkale vremen: kollektivnaya monografiya. SPb.: Izd-vo RGPU im. A. I. Gertsena, 2018. 407 s.
6. *Kireeva G. A., Krasil'nikova O. A.* Urok v sovremennoy shkole slaboslyshashchih i pozdnoogloshih obuchayushchihsya: iz opyta realizatsii FGOS NOO obuchayushchihsya s OVZ i FGOS NOO / pod red. O. A. Krasil'nikovoy, G. A. Kireevoy. SPb.: Arhey, 2016. 291 s.
7. *Korovin K. G.* Prakticheskaya grammatika v sisteme spetsial'nogo obucheniya slaboslyshashchih detey yazyku. M.: Pedagogika, 1976. 254 s.
8. *Penin G. N., Krasil'nikova O. A.* Soderzhanie i organizatsiya obrazovaniya slaboslyshashchih i pozdnoogloshih obuchayushchihsya: uchebno-metodicheskoe posobie. SPb.: Izd-vo RGPU im. A. I. Gertsena, 2016. 256 s.
9. Primernaya adaptirovannaya osnovnaya obshcheobrazovatel'naya programma nachal'nogo obshchego obrazovaniya slaboslyshashchih i pozdnoogloshih obuchayushchihsya. M.: Prosveshchenie, 2017. 263 s.
10. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart nachal'nogo obshchego obrazovaniya obuchayushchihsya s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya. M.: Prosveshchenie, 2017. 408 s.
11. *Shapoval I. A.* Formirovanie prakticheskikh grammaticheskikh navykov i umeniy slaboslyshashchih shkol'nikov // Defektologiya. 1991. № 6. S. 56–64.