

ЭТАПЫ СТАНОВЛЕНИЯ ДИДАКТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ РАЗВИТИЯ СЛУХОВОГО ВОСПРИЯТИЯ У УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Рассматриваются в историческом аспекте этапы становления современной дидактической системы развития слухового восприятия у детей с нарушением слуха в Западной Европе и в России. Отмечаются общие тенденции в развитии и становлении педагогики и сурдопедагогики как науки, тесная зависимость их от развития науки, культуры, общества. Развитие слухового восприятия выступает как подсистема сурдопедагогики.

Современные преобразования в нашей стране в период перехода к новым социально-экономическим отношениям, ориентация на общечеловеческие ценности, демократизация и гуманизация образования требуют подготовки всесторонне развитой личности, способной адаптироваться в новых общественных условиях. Эти изменения вносят серьезные коррективы в образовательную систему в целом. Они тем более значимы для системы образования детей с нарушениями слуха.

Гуманизация межличностных отношений, широкая информация общества, техническое оснащение производства, внедрение новых технологий предъявляют к выпускнику коррекционной школы повышенные требования. Подготовка учащегося с нарушением слуха к жизни в обществе должна осуществляться таким образом в системе образования, чтобы он успешно адаптировался в новых условиях, интегрировался со средой слышащих людей, мог обеспечить собственную жизнедеятельность, жизнедеятельность семьи, удовлетворять личностные, духовные потребности, способствовал нравственному развитию личности и общества, в котором он реализует собственные и общественные интересы.

Новые социально-экономические условия, несмотря на их жесткость, требуют от современного человека других взаимоотношений, гуманизации и демократизации в общении, сотрудничества между людьми разными по официальному ста-

тусу, физическому и психическому здоровью.

Жизненные успехи учащихся с нарушением слуха в условиях конкуренции, безработицы во многом будут определяться качеством образования, умением устанавливать контакты, что в значительной мере зависит от сохранности речевого слуха и его развития. Этому сможет способствовать современное образование, если оно будет носить полифункциональный характер: развивать познавательную деятельность учащихся, способствовать развитию речи, совершенствовать процесс общения.

Одной из значимых сторон полифункциональности образования у слабослышащих детей является развитие их слухового восприятия речи. Современный выпускник коррекционной школы слабослышащих должен стать творческой личностью, способной овладеть новыми технологиями, пользоваться доступными средствами общения, быть готовым к саморазвитию и самореализации в современном обществе.

Важной формой такой подготовки является развитие слухового восприятия речи. Речь представляет основу для развития мышления, а слух как компонент речевой деятельности является средством, формирующим эту деятельность. Речевая деятельность — уникальное свойство человека, представляющее собой многообразное и многофункциональное явление. Для ученика с нарушением слуха разви-

тие слухового восприятия является условием развития речи, мышления, произношения, источником знания, способом реализации взаимодействия на уроке, средством общения и приобщения к ценностям мировой культуры. Поэтому развитие слухового восприятия у учащихся с нарушением слуха выступает как существенная характеристика развития личности в целом, которая способствует взаимопониманию и взаимообогащению личности, социализации в обществе, профессиональной подготовке. Все это подчеркивает значимость и важность разработки дидактической системы развития слухового восприятия у слабослышащих учащихся.

Известно, что с момента рождения ребенка — как здорового, так и неполноценного — появляется необходимость в его воспитании, хотя процесс воспитания и не осознавался раньше как педагогическое явление.

Однако, как отмечает Н. Н. Малофеев¹, отношение к детям, имеющим внешне выраженные дефекты, менялось на протяжении нескольких столетий от полного их неприятия до поисков эффективных способов их обучения и воспитания. Прослеживая пути развития педагогики и сурдопедагогики как науки и практики, можно обнаружить сходные тенденции в их развитии. Причем, сурдопедагогика развивалась вслед за педагогией со значительными отклонениями во времени.

Сурдопедагогика — это наука о воспитании, образовании и обучении детей с нарушениями слуха, которая входит в систему педагогических наук². Объектом сурдопедагогики, как и педагогики, является воспитание, но только особых детей, детей с нарушениями слуха. Предмет сурдопедагогики — воспитательная деятельность, реализуемая в виде педагогической системы, базирующейся на теории и практике воспитания общей и специальной педагогики в ходе специально организованного педагогического процесса, направленного на осуществление целей и

задач, стоящих перед общей и специальной (сурдопедагогией) педагогией.

Определение объекта и предмета свидетельствуют о том, что сурдопедагогика развивается в тесном взаимодействии с педагогией, с наукой и практикой воспитания и обучения детей, не имеющих каких-либо отклонений. Крупнейшие представители сурдопедагогики в нашей стране и за рубежом тесно связывали теорию и практику обучения с общей педагогией и с процессом развития общества. Все изменения в обществе накладывают свой отпечаток на развитие сурдопедагогики. Причем сурдопедагогика острее, чем общая педагогика, чувствует эти изменения и ищет пути выхода из кризиса.

Рассматривая проблему историчности сурдопедагогики, А. Г. Басова³⁻⁵ отмечала: «Сурдопедагогика исторически никогда не стояла вне задач педагогики слышащего ребенка...», у сурдопедагогики и педагогики единые цели и задачи, сурдопедагогика пользуется теми же принципами и методами обучения.

Однако сурдопедагогика отличается от общей педагогики специфические черты:

- выдвижение свойственных только ей задач по преодолению последствий глухоты и немоты;
- организация обучения по овладению знаниями;
- овладение речью и систематическими знаниями.

Все это определяет своеобразие дидактики для глухих, принципы отбора материала для усвоения, специфические методические приемы доведения материала до ученика. Исходя из названных положений, можно сделать вывод о связи сурдопедагогики и педагогики: сурдопедагогика по своему содержанию схожа с общей педагогией, однако сурдопедагогика пользуется своеобразными приемами, технологией для реализации задач обучения и воспитания детей с нарушением слуха.

Проследивая развитие сурдопедагогики как науки, А. И. Дьячков⁶ отмечал взаимосвязь развития общества и науки в целом: «Научные знания о функциях и отправлениях организма были еще скудны и отрывочны в ранний период общественного развития». Поэтому проблема обучения детей с нарушением слуха находилась в зависимости от развития науки в целом. Только с развитием науки стало возможным определение роли слуха в формировании личности ребенка с нарушенным слухом. Развитие естественнонаучных знаний, совершенствование медицинских исследований способствовали выяснению характера патологического процесса у детей данной категории. В эпоху же Возрождения состояние и развитие естественнонаучных знаний позволяло утверждать, что слух и речь, слушание и говорение имеют между собой тесную взаимосвязь.

Концепции обучения детей с нарушением слуха связаны с развитием науки, техники и общественной жизни. В XIV–XV вв. западноевропейские страны переживали глубочайшие изменения во всех областях общественной жизни. «Экономический рост, развитие техники, великие географические открытия, изобретение книгопечатания и т. д. — все это создавало реальные предпосылки для этих изменений», — как считал А. И. Дьячков⁷. Имеются в виду изменения в области правильного понимания взаимоотношений между органами слуха и речи.

Таким образом, в развитии сурдопедагогики прослеживается тесная связь с развитием педагогики, науки в целом, с развитием общества и его культуры.

Можно выделить ряд условий развития педагогики как науки, которые оказали влияние на развитие сурдопедагогики.

Первым условием возникновения практической педагогики являются потребности жизнеобеспечения. В это время родители воспитывали детей без выделения педагогики как науки.

В связи с развитием общества, его прогрессом, усложняется процесс передачи знаний от старшего поколения к младшему. Отсюда **второе** условие появления практической педагогики — потребности общества.

Общественный прогресс стал возможным потому, как считает И. Ф. Харламов⁸, что каждое вступающее в жизнь новое поколение людей овладевало производственным, социальным и духовным опытом предков и, обогащая его, уже в более развитом виде передавало своим потомкам. Развитие и усложнение сельскохозяйственного и ремесленного производства повлекло развитие педагогики.

Третьим условием выделения педагогики как науки является развитие философии, геометрии, астрономии и других наук.

Четвертое условие выделения педагогики как науки — политика и идеология, объективные социально-экономические потребности общества и необходимость подготовки подрастающего поколения к жизни.

Пятое условие — теоретическое и методическое осмысление проблем воспитания передовыми людьми своего общества. Есть еще ряд условий, которые не являются определяющими для педагогики.

Таким образом, важнейшими предпосылками выделения педагогики как науки являются объективные (потребности общества) и субъективные (осмысление педагогических явлений учеными) факторы. Эти тенденции развития педагогики неотделимы от тенденций развития сурдопедагогики.

Нам хотелось подчеркнуть, что в развитии сурдопедагогики и общей педагогики существует связь в историческом аспекте. Все это нашло определенное отражение в развитии дидактической системы развития слухового восприятия, хотя во временном отношении и в содержании есть существенные различия.

Проблема обучения глухих детей имеет свою историю. Долгое время глухих считали непригодными к обучению. Этому способствовало неправильное понимание природы связи между слухом и речью. Нарушение речи рассматривалось как самостоятельное нарушение, не зависящее от состояния слуховой функции.

Значительным шагом вперед явилась правильная оценка личности глухого, перспектив его интеллектуального развития благодаря обучению речи и письму.

О существующих возможностях обучения глухих было известно уже в XVI веке. Одним из первых свою точку зрения по этому вопросу обосновал Д. Кардано. В основу своих теоретических изысканий он положил труды Аристотеля, Гиппократов и других представителей философии и медицины. Аристотель считал, что в подсознании органу слуха принадлежит ведущая роль «для ума». Д. Кардано вместе с Фабрициусом приходит к выводу, что овладение речью глухими осуществляется не на естественной основе, а в ходе специального обучения.

Практические работники отмечали, что у глухих отсутствует способность воспринимать на слух звуки речи, но сохраняется способность произносить их, так как органы речи глухих находятся в нормальном состоянии. Поэтому педагоги и врачи, работающие с глухими детьми, предпринимали попытки обучения глухих речи.

Становление дидактической системы развития слухового восприятия связано с развитием системы образования для детей с нарушением слуха.

Н. Н. Малофеев⁹ выделил пять периодов в развитии отношений в Западной Европе к лицам с выраженными отклонениями в своем развитии, по которым можно проследить развитие отношений к детям с нарушением слуха.

Анализируя историю применения упражнений для развития слуха в западной

Европе, нами также условно выделено пять этапов.

Этап I (II–XVI вв.) характеризуется отдельными попытками использования упражнений для развития слуха. Мысль о возможности развития остаточного слуха у детей с помощью специальных упражнений относится к глубокой древности. Уже во II веке н. э. сирийский врач Архиген наряду с лечением использовал звуки для развития слухового восприятия. Скорее всего, эти упражнения использовались только для восприятия звуков окружающей среды и речи. Наличие связи между слухом и речью еще не было известно, и их нарушения рассматривались как самостоятельные нарушения. Е. В. Членов¹⁰ отмечал, что до конца XVI века связь между слухом и речью понималась как отдельные совпадения, оба явления не воспринимались в тесной взаимозависимости. Полагали, что глухонемые имеют, прежде всего, неправильное строение речевых органов. Это ложное представление поддерживалось авторитетом Аристотеля. Первым на связь слуха и речи указал Александер, комментатор Аристотеля, живший во втором столетии.

В конце XVI века П. Пенсо в Испании первым начал учить глухих говорить. Эта практика постепенно распространилась по всей Европе. Можно предположить, что процесс овладения речью оказывал положительное влияние на развитие слухового восприятия.

Этап II (XVII–XVIII вв.) — периодическое использование упражнений для развития слухового восприятия. К концу XVII века было установлено правильное соотношение между слухом и речью. Поэтому практические работники и врачи начали усиленно работать с глухими детьми над овладением речью в устной, письменной, мимической формах. Над решением этих проблем активно работали: Боне — в Испании, Валлис, Балвер — в Англии, К. Амман — в Голландии,

С. Гейнике и Е. Ешке — в Германии, Я. Перейра, де Лепе — во Франции, Шторк — в Австрии, Ф. Бредвуд — в Шотландии и др. Они на практике доказали, что речевые органы глухих детей находятся в нормальном состоянии, однако против глухоты, как они выражались, ничего предпринять невозможно. Благодаря таким утверждениям, считает Е. В. Членов¹¹, всем стало ясно, что в основе глухонемоты лежит только глухота, немота же является следствием глухоты.

Это привело к тому, как считает Ф. Ф. Рау¹², что, установив имеющиеся остатки слуха у многих детей, наиболее мыслящие представители медицины и педагогической науки (Перолль, Эрно, Перейра, Дешан и др.) рассматривали возможность развития этих остатков слуха и его использования в процессе обучения глухих речи.

Этан III (XIX — нач. XX в.) — систематическое использование слуховых упражнений для развития слухового восприятия. Вопрос о систематическом применении слуховых упражнений для развития слухового восприятия связан прежде всего с врачом Парижского института глухонемых Итаром. До Итара высказывались предположения о возможности развития слуха упражнениями. Итар заметил, что некоторые из его учеников, ранее не реагирующие на звуки, начали сами различать их в процессе обучения. Это привело к мысли, что использование упражнений, направленных на развитие слухового восприятия, оказывает благотворные результаты.

Только в середине XIX века слуховые упражнения начали активно внедрять в практику работы школ. Венскому профессору Урбанчичу принадлежит заслуга систематического использования упражнений для развития слуха глухонемых детей. Почти в это же время профессор Бецольд также вводит в Мюнхенской школе глухонемых слуховые упражнения в процесс обучения. Оба они наблюдали

улучшение слуха под влиянием систематических упражнений, но по-разному оценивали наблюдавшиеся факты и возможности развития слуховой функции у детей с различными остатками слуха.

В конце XIX века выделились две точки зрения по вопросу развития слуха — В. Урбанчича и Ф. Бецольда.

Урбанчич находил возможным применять слуховые упражнения для всех глухонемых. Основываясь на личных наблюдениях, он высказывал предположения, что посредством слуховых упражнений можно достигнуть благоприятных результатов не только в том случае, когда субъект слышит исключительно отдельные гласные, но даже при кажущейся полной глухоте, когда глухой не слышит ни гласных, громко произносимых в ухо, ни камертонных тонов.

В. Урбанчич считал, что в результате слуховых упражнений расширяется область слышимого. Подобное преувеличение вызывало необоснованные надежды, что глухонемому может быть возвращен слух. Результаты разочаровывали и превращали сочувствующих в противников слуховых упражнений.

Ф. Бецольд тоже признавал необходимость упражнений для развития слуха, но находил полезным их применение только для слышащих гласные звуки и отдельные слова. Для остальных детей занятия слуховыми упражнениями он считал напрасной тратой времени. Бецольд рекомендовал продолжать слуховые упражнения с теми детьми, которым доступно восприятие музыкальных тонов и которые обладают «способностью к речи». По его мнению, слуховые упражнения имеют цель развития речи при помощи остатков слуха; эти упражнения он называл «обучением речи через ухо». Бецольд не допускал возможности, чтобы звуковые упражнения могли послужить развитию слуха.

Рядом исследователей совершенно отрицалась возможность улучшения слуха и воспитания навыков использования слу-

ховых упражнений. Недооценка роли слуховых упражнений нашла своих сторонников в лице таких исследователей, как Грубер, Трайтель, Политцер, Крафт и др., которые полагали, что большую пользу принесут упражнения над звуками речи, а не над слухом. Так, Крафт предлагал не использовать слуховые упражнения для позднооглохших, иначе они могут оказать неблагоприятное воздействие на чтение с губ.

Гейдзик все факты улучшения слуха под влиянием упражнений объяснял следствием работы по формированию устной речи. Он был прав в том, что развитие речи способствует улучшению слухового восприятия, но он не учитывал влияние остаточного и сниженного слуха на развитие устной речи.

Так, слуховые упражнения постепенно стали занимать достойное место в обучении глухих детей. Однако по-прежнему сохранились две точки зрения (Урбанчика и Бецольда) на факт улучшения слуха под влиянием упражнений: согласно одной — при увеличении объема слуховой функции слуховые пороги понижались; согласно другой — объем слуховой функции не изменялся, но воспитывалось слуховое внимание и улучшалось использование остатков слуха, что создавало впечатление улучшения слуха.

Этап IV (нач. XX в. — 40-е гг. XX в.) — применение слуховых упражнений в сочетании со звукоусиливающей аппаратурой.

Появление электроаппаратуры оказало положительное влияние на развитие слуха с помощью упражнений, так как появилась возможность усилить звук и довести его до детей с недостатками слуха. Благодаря использованию электроаппаратуры значительно расширилась область слышимого, создались условия для более полного использования и развития слухового восприятия.

Результаты работы по активации слуха с использованием электроаппаратов оце-

нивались по-разному. Некоторые исследователи приходили к выводу, что благодаря использованию электроаппаратов появилась возможность не только улучшить слух, но даже вернуть его.

Этап V (50-е гг. XX в. — по настоящее время) — максимальное внедрение слуховых упражнений в учебный процесс. Начиная с 50–60-х годов XX века меняется отношение к слуховым упражнениям. Так, Хьюдженс (1954), Скотт (1955) полагали, что слуховые упражнения должны быть максимально использованы для понимания и воспроизведения речи. Такое же мнение высказывали Веденберг (1966), Хьюзинг (1958)¹³.

С идеей более рационального использования слухового восприятия в работе над речью выступил А. П. Губерин (1965). Им был создан верботональный метод, который являлся не только методом исследования, но и способом коррекции артикуляционных ошибок с использованием слухового восприятия и звукоусиливающей аппаратуры.

Сравнивая периодизацию Н. Н. Малофеева по развитию отношения общества к детям с нарушением слуха и этапы внедрения упражнений по развитию слухового восприятия, следует отметить, что, с одной стороны, не прослеживается четкой корреляции периодов и этапов. С другой — выявляется определенная зависимость, так как только после того, как изменились взгляды общества на детей названной категории, активизировалась практическая деятельность по их обучению. Вместе с тем первые попытки обучения речи детей отмечены во второй половине XVI века, а систематическое применение упражнений для развития слухового восприятия отмечается в начале XIX века.

Выделенные нами этапы использования упражнений для развития слухового восприятия имеют отношение к странам западной Европы.

Интересным представляется анализ применения слуховых упражнений в Рос-

сии и сопоставление этого явления с периодизацией становления системы специального образования в нашей стране.

Н. Н. Малофеев¹⁴ выделил также пять этапов становления специальной системы образования в нашей стране.

Он отмечает, что Россия в области создания системы обучения детей с проблемами развития отстает от Западной Европы на пять веков, но то, что в Европе растягивается, в частности второй период на шестьсот лет, Россия проходит в одно столетие¹⁵. Эта же тенденция находит отражение в области становления дидактической системы по развитию слухового восприятия.

Анализ литературы показал, что нет необходимости выделять новые временные рамки, но этапы становления дидактической системы развития слухового восприятия будут отставать во времени от периодов создания системы образования. Первые попытки включения в учебный процесс слуховых упражнений были сделаны в 1810 году в Санкт-Петербургском училище глухонемых, что соответствует третьему периоду, выделенному Н. Н. Малофеевым, или первому этапу включения слуховых упражнений в процесс обучения. Это и будет началом становления дидактической системы развития слухового восприятия в нашей стране.

Отсюда можно предположить, что уже на первом этапе в процессе обучения учитель прибегает к развитию слухового восприятия, особенно при использовании звукового и комбинированного методов обучения.

В России проблемы развития слуха также привлекали внимание сурдопедагогов и врачей. Так, директор Санкт-Петербургского училища глухонемых В. И. Флери¹⁶ еще в первой половине XIX века считал, что детей с остатками слуха необходимо учить прислушиваться к звукам собственной речи. Это оказывает положительное влияние на их слуховую способность. Упражняясь в произноше-

нии, дети, сохранившие остатки слуха, могут постепенно вернуть способность слышать более или менее совершенную речь, если заставляя их обращать внимание на звуки.

Внедрение слуховых упражнений в школы потребовало разработки методики работы в этом направлении.

Развернутое описание методики, предложенной В. Урбанчиком, было дано Н. М. Лаговским в 1911 году в его работе «Обучение глухонемых устной речи»¹⁷, где была отмечена значимость остаточного слуха для развития речи. Это оказало положительное влияние на обучение детей с недостатками слуха.

Вопрос о применении слуховых упражнений снова занял одно из ведущих мест в обучении детей с недостатками слуха в 30–50-х годах XX века, т. е. на втором этапе становления дидактической системы развития слухового восприятия. Ученые М. Л. Шкловский, М. П. Могильницкий, М. А. Свищев, В. К. Орфинская, В. В. Оппель, М. С. Зиненберг правильно оценивали факты улучшения слуха, раскрывали природу этого явления, обращали особое внимание на влияние развивающегося слухового восприятия на развитие речи и эффективность учебного процесса.

Так, М. Л. Шкловский¹⁸ писал: «Если часть нервных окончаний не погибла, у ребенка останутся более или менее значительные остатки слуха. Эти остатки слуха можно развивать, но не в плоскости их увеличения, а лишь воспитывать дифференцировку на оставшиеся небольшие участки периферических волокон».

О важности использования и развития слуха в результате ограничения слуховой рецепции писала В. К. Орфинская. Она считала, что в пределах достаточно громких для человека звуковых раздражителей элементарный и высокий слуховой анализ и синтез остаются возможными.

М. А. Свищев писал по этому поводу о том, что путем упражнений нельзя

восстановить слуховую функцию на все 100%, повышение слуховой функции возможно только в ограниченных пределах наличных остатков слуха¹⁹. М. А. Свищев высоко оценивал роль упражнений для развития слуха, отмечая при этом, что не должно быть развития слуха ради слуха. Необходимо обращать внимание на взаимосвязь пониженного слуха с мышлением и речью.

Значимость слуховой работы, которая не является самоцелью, а влияет в целом на педагогический процесс, подчеркивала В. В. Оппель²⁰: «Слуховая работа в школе для глухонемых детей подчинена задачам педагогического процесса и служит для облегчения детям процесса воспитания речи.

Прослеживая в историческом аспекте отношение к применению упражнений, следует отметить периодические спады и подъемы интереса к процессу развития слухового восприятия у детей с нарушениями слуха.

Этот подъем на втором этапе (60–80-е годы) определяют ученые, которые рассматривали развитие слухового восприятия как системообразующий фактор учебного процесса, связанный не только с развитием слухового восприятия, речи, произношения, но и с интенсификацией образовательного процесса в целом (Е. И. Андреева, Р. М. Боскис, В. И. Бельтюков, К. А. Волкова, Т. А. Власова, А. П. Гозова, А. И. Дьячков, Г. Л. Зайцева, А. Г. Зикеев, С. А. Зыков, Т. С. Зыкова, К. П. Каплинская, К. В. Коровин, П. П. Погодин, П. П. Погодин, П. П. Погодин, Е. Н. Марциновская, Э. В. Миронова, Н. Г. Морозова, Л. П. Назарова, Л. В. Нейман, М. И. Никитина, Л. П. Носкова, Т. В. Розанова, Е. Г. Речицкая, Ф. Ф. Рау, Н. Ф. Слезина, И. Я. Темкина, Л. И. Тигранова, Ж. И. Шиф, Н. Д. Шматко, Н. В. Яшкова и др.).

Т. А. Власова²¹ отмечает, что в Научно-исследовательском институте дефектологии проводилось широкое изучение

проблем, связанных с выявлением возможностей восприятия речи глухими и слабослышащими детьми разных возрастов. Была поставлена задача найти наиболее эффективные пути использования и развития слухового восприятия, формирования устной речи на основе развивающейся слуховой функции. С этой целью создана аудиологическая лаборатория, где изучались механизмы слухового восприятия при нарушенном слухе и формирование произношения с применением коррекционных методов и приемов с использованием технических средств. В это же время были созданы и другие лаборатории: зрительно-тактильного восприятия речи глухими, где проводились исследования по выявлению взаимодействия различных анализаторов в формировании речи в норме и патологии; сурдотехническая лаборатория с целью разработки технических устройств для формирования произношения и моделей индивидуальных слуховых аппаратов.

В результате многолетнего комплексного исследования был определен принципиально новый подход к изучению потенциальных возможностей восприятия речи на слух детьми с нарушенным слухом. Разработаны пути формирования речевого слуха с целью вернуть в максимально возможных пределах способность воспринимать речь окружающих людей на базе развития сниженного и остаточного слуха с помощью индивидуальной аппаратуры.

Реализация цели и задач поддерживается организационными мерами: увеличивается количество часов на индивидуальные занятия, вводятся в учебный план музыкально-ритмические занятия, рекомендуется включение упражнений по развитию слухового восприятия в общеобразовательные уроки и во внеклассные занятия. Одновременно была поставлена задача об оснащении учебного процесса и внеклассной работы качественной звукоусиливающей аппаратурой. В это время

интенсивно издается учебная литература по вопросам развития слухового восприятия и оснащения процесса обучения детей с нарушением слуха.

Все это способствовало интенсификации учебно-воспитательного процесса школы для детей с нарушением слуха и, в частности, для школы слабослышащих.

Внедрение вышеназванной прогрессивной системы развития слухового восприятия в образовательные учреждения страны осуществлялось под руководством Т. А. Власовой с непосредственным участием Е. П. Кузьмичевой, работы которой (1983, 1985, 1991 гг. и др.), раскрывающие систему развития речевого слуха у глухих детей, имеют первостепенное значение для разработки дидактической системы развития слухового восприятия у детей с нарушением слуха²²⁻²⁴.

Формирование современной дидактической системы развития слухового восприятия связано с пятым периодом, выделенным Н. Н. Малофеевым, в развитии специальной системы образования, и с третьим этапом, выделенным нами в становлении дидактической системы развития слухового восприятия.

В середине 70-х годов была создана и апробирована система работы по развитию слухового восприятия у детей с нарушением слуха, которая проводилась в ходе всего учебного процесса. Система базировалась на исследованиях ученых 50–60-х годов (В. И. Бельтюков, Р. М. Боскис, Т. А. Власова, А. И. Дьячков, С. А. Зыков, Н. Г. Морозова, Л. В. Нейман, Ф. А. Рау, Ф. Ф. Рау, Ж. И. Шиф и др.). Дальнейшее ее развитие нашло отражение в работах И. Г. Багровой, Е. П. Кузьмичевой, Э. И. Леонгард, А. М. Масюнина, Л. П. Назаровой). Основу работы по развитию слухового восприятия составляли следующие положения:

- развитие слухового восприятия усиливает потенциальные возможности ученика на основе положения Л. С. Выготского о «зоне ближайшего развития»;

- нарушенная слуховая функция развивается, как и любая, под влиянием целенаправленной работы, т. е. подчиняется общим физиологическим и психолого-педагогическим закономерностям развития;

- формирование речевого слуха, слуховых представлений носит поэтапный и фазовый характер, как формирование любых представлений в психологии;

- развитие слухового восприятия возможно, так как у учащихся имеются слуховая резерв, потенциальные возможности;

- на развитие речевого слуха оказывают влияние: состояние слуха, общее развитие ребенка, уровень развития речи, семантическая, лексическая и структурная сложность речевого высказывания, целостность педагогического процесса;

- на развитие слухового восприятия оказывает положительное влияние сохранность всех анализаторов и степень сохранности слухового анализатора;

- при развитии слухового восприятия необходимо использовать звукоусиливающую аппаратуру различного назначения; конечная цель — применение индивидуальных слуховых аппаратов;

- развитие слухового восприятия происходит в ходе специально организованного педагогического процесса;

- развитие слухового восприятия должно опираться на физиологические и психолого-педагогические особенности детей с нарушением слуха.

Эти прогрессивные изменения в работе по развитию слухового восприятия и формированию произношения оправдали себя. Об этом свидетельствуют исследования по развитию слухового восприятия у глухих учащихся и слабослышащих²⁵⁻²⁷.

Анализ результатов такого обучения доказывает, что расширяется сенсорная база восприятия речи, слуховое восприятие становится основой для формирования слухоречевой системы у детей с нарушением слуха, формируется воз-

возможность восприятия на слух речевого материала в виде слов, фраз, небольших текстов, выявляются общие закономерности процесса распознавания речевого сигнала.

За последнее десятилетие произошли значительные изменения в общеобразовательной и специальной (коррекционной) школе. Введены стандарты образования, преобразуется деятельность школы в направлении демократизации и гуманизации процесса обучения и воспитания, развивается творческая, преобразовательная деятельность педагогических коллективов. Это позволило отдельным школам развернуть опытно-экспериментальную работу.

Совместно с учителями школ глухих № 31 и слабослышащих № 20 Санкт-Петербурга нами разработана концепция развития слухового восприятия у детей с нарушением слуха, состоящая из трех блоков.

Целью концепции является: поиск эффективных путей и способов развития слухового восприятия как подготовки детей с нарушением слуха к интеграции в современном обществе.

Задачи концепции следующие:

1. Усиление функции слуховой деятельности в образовательном процессе детей с нарушением слуха.
2. Активизация творческого потенциала субъектов образовательного процесса.
3. Создание системы развития слухового восприятия на основе развивающего характера обучения.
4. Разработка и использование программно-методических средств в обучении.
5. Апробация выделенных способов развития слухового восприятия в образовательном процессе.

Идеи, положенные в основу концепции развития слухового восприятия:

- Построение процесса обучения представляет системный характер, оказывающий влияние на весь образовательный процесс, направленный на развитие детей с нарушением слуха.

- В основу развития слухового восприятия положена система развивающего обучения. При такой системе создаются условия продвижения учащихся от одного уровня развития слухового восприятия к другому, более высокому уровню, т. е. обеспечивается последовательная систематизация, обобщение и их дальнейшее применение.

- Организация работы по системе развивающего обучения обеспечивается соответствующей разработкой технологии обучения и использованием интерактивных программно-методических средств обучения.

- Нарушенная слуховая функция развивается, как и любая, под влиянием целенаправленной работы, т. е. подчиняется общим физиологическим и психолого-педагогическим закономерностям развития.

- Формирование речевого слуха, слуховых представлений носит поэтапный и фазовый характер, как формирование любых представлений в психологии.

Первый блок — педагогическая направленность обучения.

Разрабатывая содержательную сторону этого блока, мы опирались на труды ученых-сурдопедагогов, внесших наибольший вклад в область развития слухового восприятия детей с нарушением слуха: Р. М. Боскис, В. И. Бельтюков, К. П. Каплинская, Е. П. Кузьмичева, Э. И. Леонгард, А. М. Масюнин, Э. В. Миронова, Л. В. Нейман, Ф. Ф. Рау, Н. Ф. Слезина, И. Я. Темкина, Ж. И. Шиф, Н. Д. Шматко и др.

В основу концепции развития слухового восприятия была положена идея о том, что оно должно идти по двум направлениям:

а) учить воспринимать речь с помощью ограниченного слуха;

б) включать развитие личности ребенка.

Такой подход позволяет объединить процессы обучения и воспитания и полнее включить слух в процессы обучения, воспитания, развития личности ребенка с нарушенным слухом.

Основная цель концепции — создать такую систему обучения по развитию слухового восприятия, которая способствует раскрытию физиологических возможностей учащихся и целенаправленному психическому развитию в процессе применения развивающих упражнений. Такая интеграция внутренних и внешних влияний стимулирует раскрытие потенциальных возможностей учащихся с нарушенным слухом.

Концепция развития слухового восприятия призвана решать следующие задачи:

1. Развитие слухового восприятия как ценностно-смысловой значимости жизнеобеспечения личности.

2. Активизация мыслительной деятельности учащихся путем включения развивающих упражнений, направленных на восприятие речи на слух в процессе развития психических функций.

3. Функционирование нарушенного слуха в процессе восприятия речи и звуков окружающей среды в условиях использования звукоусиливающей аппаратуры.

4. Взаимопроникновение и взаимодействие педагогической системы (сурдопедагогики) с дидактической системой развития слухового восприятия в реализации целей, задач, содержания обучения.

Содержание обучения обеспечивалось специально созданными нами вариативными программами, где наряду с традиционными разделами, включающими восприятие фраз разговорно-обиходного характера; фраз, связанных с организаци-

ей процесса обучения; предложений и текстов, присутствовал материал, направленный на развитие психических функций в процессе восприятия заданий, упражнений на слух; восприятие ритмико-интонационной структуры речи; развитие творческого воображения.

Второй блок — технология реализации концепции.

Технологические решения осуществлялись по следующим направлениям:

- выбор оптимального темпа обучения для каждого учащегося;
- организация индивидуального подбора речевого материала, который ребенок в состоянии воспринять на слух;
- практическое освоение целостного речевого материала, рассчитанного на два — три занятия;
- постоянная фиксация результатов восприятия речевого материала на слух;
- включение коррекционных приемов в процесс восприятия речи на слух, в процесс практики речевого высказывания;
- организация личностно-ориентированного подхода в педагогическом процессе на индивидуальных занятиях, что проявлялось в отборе не только содержания материала, но и способов его предъявления (слуховое, слухозрительное, зрительное);
- дальнейшая внутренняя дифференциация обучения с целью организации индивидуального образовательного маршрута по вариантам обучения: для детей, не имеющих каких-либо других отклонений, кроме снижения слуха; для детей, имеющих снижение слуха и отклонения в усвоении материала по темпу овладения им; для детей, имеющих кроме снижения слуха нарушения психического развития в виде умственной отсталости;
- включение инновационных технологий (развивающих упражнений, компьютерных технологий и др.);

- использование общедидактических компьютерных программ и создание собственных программ по различным темам в области развития слухового восприятия;

- активное включение в деятельность учителя способов проектирования индивидуального развития ребенка с нарушением слуха, моделирование учебного процесса по развитию слухового восприятия с целью оптимизации усвоения учебного материала и улучшения планирования познавательной деятельности учащихся;

- отслеживание динамики развития дидактической системы как автономно существующей в пределах сурдопедагогики и общей педагогики; ее направленности на развитие мышления, речи, познавательной деятельности с целью успешного овладения слабослышащими системой знаний и умений, развития возможности включаться в самостоятельную познавательную деятельность.

Теоретические положения психологов и дидактов позволили рационально организовать обучение детей с нарушением слуха, вскрыть резервы и новые возможности процесса обучения, повысить его качественный уровень. Целенаправленная педагогическая деятельность с учетом особенностей психического развития детей данной категории способствует раскрытию их потенциальных возможностей. Решение этих вопросов связано с особенностями психической деятельности детей, с особенностями педагогического процесса.

Особую значимость в создании концепции оказало учение о поэтапном формировании мыслительной деятельности (П. А. Гальперин) в процессе развития слуховых представлений у детей с нарушением слуха и учение Л. С. Выготского о зоне актуального и ближайшего развития. Эти работы помогли выделить этапы в развитии слухового восприятия речи и обосновать продвижение вперед, отсутствие продвижения и даже возвращение к прежнему состоянию в восприятии речи.

Третий блок — руководство работой учителей-дефектологов:

- организация творческих инициативных групп, где активная функция преобразования учебного процесса по развитию слухового восприятия принадлежит учителю;

- создание системы повышения квалификации учителя;

- организация сопровождения детей по развитию слухового восприятия;

- создание технологического продукта в виде сборников вариативных программ, компьютерных технологий, методических рекомендаций, сборников статей и совместных учебников.

Концепция и ее реализация в школах повысила творческий потенциал учителя. В его работе появился творческий подход к процессу развития слухового восприятия, который выражается в подборе современных технологических решений, в поиске методов, приемов и средств, активизирующих мыслительную деятельность учащихся.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ Малофеев Н. Н. Становление и развитие государственной системы специального образования в России: Докт. дис. в форме научного доклада. М., 1996. С. 31, 35.

² Сурдопедагогика / Под ред. М. И. Никитиной. М., 1989. С. 5.

³ Басова А. Г. История сурдопедагогики в СССР: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 1969. С. 11.

⁴ То же. С. 13.

⁵ То же. С. 9.

⁶ Дьячков А. И. Системы обучения глухих детей. М., 1961. С. 16.

⁷ То же. С. 17.

⁸ Харламов Н. Ф. Педагогика. Минск, 1998. С. 12.

⁹ Малофеев Н. Н. Цитир. работа. С. 12–33.

-
- ¹⁰ Членов Е. В. Глухонемые и их обучение в Западной Европе и в России. М., 1987. С. 7.
- ¹¹ Там же. С. 8.
- ¹² Рау Ф. Ф. Психологические вопросы использования слуха для формирования произношения у глухих детей // Дефектология. 1976. № 1. С. 3.
- ¹³ По работе: Козлов М. Я., Левин А. Л. Детская сурдоаудиология. Л., 1989.
- ¹⁴ Малофеев Н. Н. Цитир. работа. С. 34–60.
- ¹⁵ Малофеев Н. Н. Там же. С. 36.
- ¹⁶ Флери В. Глухонемые, рассматриваемые в отношении к их состоянию и к способам образования, самым свойственным их природе. СПб., 1835. С. 46.
- ¹⁷ Лаговский Н. М. Обучение глухонемых устной речи. 2-е изд. М., 1911. С. 119.
- ¹⁸ Шкловский М. Л. Значение классификации патологических изменений слуха в сурдопедагогической практике // Проблемы воспитания слуха и речи в школе глухонемых: Сб. М., 1935. С. 189.
- ¹⁹ Свищев М. А. Воспитание и использование остатков слуха у глухонемых детей школьного возраста // Методика обучения глухонемых. М., 1936. С. 159.
- ²⁰ Отпель В. В. Слухо-речевая работа в школе для глухих детей: Сб. тезисов. Всероссийское совещание по вопросам обучения и воспитания слуха и ритма у глухих и тугоухих детей. М., 1938. С. 247.
- ²¹ Власова Т. А. От редактора // Кузьмичева Е. П. Развитие речевого слуха у глухих. М., 1983. С. 3–7.
- ²² Кузьмичева Е. П. Развитие речевого слуха у глухих. М., 1983.
- ²³ Кузьмичева Е. П. Состояние развития речевого слуха у глухих. М., 1985.
- ²⁴ Кузьмичева Е. П. Методика развития слухового восприятия глухих учащихся: Пособие для учителя. М., 1991.
- ²⁵ Багрова И. Г. Обучение слабослышащих учащихся восприятию речи на слух: Пособие для учителя. М., 1990.
- ²⁶ Назарова Л. П. Методика слуховой работы в школе слабослышащих: Уч. пособие для студентов дефектологических факультетов педагогических институтов. М., 1981.
- ²⁷ Назарова Л. П. Развитие слухового восприятия у детей с нарушением слуха: Уч. пособие. М., 2001.

L. Nazarova

STAGES OF DIDACTIC SYSTEM DEVELOPMENT OF HEARING PERCEPTION OF PUPILS WITH HEARING IRREGULARITIES

The article deals with the historical phases of the formation of deaf children hearing ability development system in Western Europe and Russia. General tendencies in pedagogy (including deaf children's training) which are closely connected with the general development of science, culture and society are touched upon. Development of hearing perception is looked upon as deaf children's training.