

Презентация

по дисциплине: основы сурдопедагогики



СПиП, 25 группа
Шибеева Ирина

Сурдопедагогика как часть специальной педагогики

Сурдопедагогика - педагогическая наука о развитии, воспитании, обучении лиц с нарушениями слуха

Субъект: лица с нарушением слуха

Объект: специальное образование лиц, имеющих нарушения слуха

Предмет: теория и практика образования лиц с нарушениями слуха (процессы развития, воспитания и обучения)

Задачи:

- ❖ Содействие раннему выявлению детей с нарушениями слуха, оказание им своевременной пед. помощи
- ❖ Выявление закономерностей развития, изучение влияния снижения слуха на физическое, познавательное, речевое, социальное развитие и на формирование личности в целом
- ❖ Разработка методических проблем специального образования детей с нарушениями слуха;
- ❖ Организация помощи родителям по воспитанию детей с нарушениями слуха
- ❖ Внедрение результатов педагогических исследований в практику специального образования детей с нарушениями слуха;
- ❖ Разработка научных основ содержания образования, и специальных методик обучения лиц с нарушенным слухом;
- ❖ Совершенствование технических средств для коррекции и дефектов слуха;
- ❖ Создание новых учебников, учебных пособий для лиц, имеющих нарушения слуха;
- ❖ Совершенствование системы педагогической работы, направленной на социальное адаптирование и социально-профессиональную реабилитацию лиц с нарушенным слухом.

Связь с другими науками

1. Медикобиологические дисциплины. Естественно-научной психофизиологической основой сурдопедагогики являются данные физиологии, учения о высшей нервной деятельности человека о закономерностях формирования условно-рефлекторных связей, деятельности различных анализаторов и их роли в психическом развитии ребенка. Данные отоларингологии, сурдологии, аудиологии содержат необходимую для последующей организации обучения информацию о состоянии слуха ребенка: причинах, времени и характере поражения слухового анализатора, степени снижения слуха.
2. Медицинские данные позволяют оценить степень первичного нарушения и определить влияние снижения слуха на другие стороны психического развития. Данные невропатологии, психопатологии важны для дифференциальной диагностики нарушений слуха, уточнения характера первичного и вторичного отклонений в развитии ребенка.
3. Данные общей, дошкольной, специальной психологии позволяют определить значение закономерностей психического развития; данные о формировании познавательных процессов.
4. Лингвистические науки и психолингвистика. Психолингвистический подход дает возможность определения механизмов речевого нарушения при снижении слуха, уточнения его структуры. Понимание закономерностей строения языка как системы позволяет учесть различные типы языковых связей в процессе обучения, сформировать их в процессе речевого общения детей с нарушениями слуха.
5. Связь с такими дисциплинами, как общая, дошкольная, школьная сурдопедагогика; логопедия; тифлопедагогика; олигофренопедагогика.

Дошкольная сурдопедагогика основывается на анализе и обобщении теоретических практических материалов, связанных с изучением, воспитанием и обучением детей с нарушениями слуха.

Методы:

- 1) Наблюдение
- 2) Пед.эксперимент
- 3)Изучение пед.опыта
- 4) Анализ документации
- 5) Беседа, опрос, анкетирование
- 6) Изучение литературных источников
- 7) Изучение детских поделок, рисунков и др.

Основные этапы развития системы помощи детям с нарушением слуха за рубежом и в России

За рубежом

Вопросы истории становления и развития сурдопедагогики за рубежом рассмотрели в своих трудах А. Г. Басова, Г. Л. Зайцева, Н. Н. Малофеев, Н. М. Назарова и др. В истории становления воспитательных систем и общей педагогики Древней Греции и Древнего Рима не отражены даже элементарные попытки обучения глухих детей. В античных государствах глухих не считали полноправными членами общества. Государство не только не защищало интересы глухих людей, но, наоборот, ограничивало их гражданские права: например, по кодексу Юстиниана (VI в. н. э.) они были лишены юридических прав, не могли участвовать в общественных делах, ~~оставлять завещания~~ воспитанию и обучения детей с дефектами слуха в странах Западной Европы получила развитие в эпоху Возрождения (XV–XVII вв.). Расцвет экономики, культуры, науки обусловил возникновение прогрессивных взглядов на познавательные возможности глухих. Развитию практики индивидуального обучения глухих детей способствовали теоретические идеи ученого Д. Кардано, который дал физиологическое объяснение глухоты и немоты: глухота происходит от болезни, а немота от глухоты. Ученому принадлежит первая попытка создания дифференцированного подхода к глухим: их он подразделял на три группы с учетом времени потери слуха и степени развития речи. В XVI–XVII вв. в Испании осуществлялось обучение глухих в условиях семьи, а также в монастырях. Первый систематический опыт обучения глухих словесной речи был предпринят П. Понсе, позднее Х. П. Бонетом (Испания). Испанский монах П. Понсе считал основой обучения глухих преодоление немоты, обучение их словесной речи. Для этого он использовал письменную, дактильную (впервые) и устную речь. Он рассматривал обучение как средство общения и накопления словаря. Его глухие ученики овладевали теми учебными предметами, которые в это время изучались в общеобразовательных школах: историей, математикой, астрономией. Х. П. Бонет ставил цель научить глухого устной и письменной речи посредством зрения. Он ввел пальцевую азбуку, считая, что она воспринимается более легко, чем движения губ. Созданный Х. П. Бонетом

В XV–XVIII вв. выделились два направления в индивидуальном обучении глухих. В практике одного направления, представителями которого являлись Х. П. Бонет (Испания), Д. Бульвер, Д. Валлис (Англия) и др., используются различные виды речи: устная, письменная, дактильная, жестовая. В практике другого направления в качестве средства общения и обучения применяется только устная речь. К данному направлению относятся Ф. М. Ван Гельмонт, И. К. Амман (Голландия), Ф. Л. Терций (Италия), В. Кергер, Г. Рафель (Германия) и др.

Таким образом, в первый период развития сурдопедагогики цель обучения сводилась к формированию средств общения, при помощи которых глухой мог бы включиться в жизнь общества. Детей из богатых семей индивидуально обучали родному языку, греческому, латинскому. При этом не ставилась задача овладения учеником систематизированными, общеобразовательными знаниями. Практический опыт индивидуального обучения глухих, теоретическое обоснование методов и приемов обучения в трудах сурдопедагогов способствовали развитию сурдопедагогики и подготовили появление коллективного обучения детей с нарушениями слуха в условиях специального учебного заведения.

Во второй половине XVIII в. во Франции, Германии, Англии, Австрии появились специальные училища для глухих. Это положило начало второму периоду в развитии сурдопедагогики – периоду формирования педагогических систем и обучения глухих в условиях коллективных занятий в классе.

Большую известность приобрел институт для глухих, открытый в 1770 г. в Париже Ш. М. Эппе (1712–1789). Он же был и создателем системы обучения глухих «мимический метод».

Основные черты системы:

- выдвигались задачи всестороннего развития личности глухого ребенка (физическое, умственное воспитание), усвоения общеобразовательных знаний, подготовки к труду и общественной жизни,
- для решения этих сложных задач использовалась только жестовая речь на протяжении всего периода обучения. На базе жестовой речи глухие овладевали словесной (письменной) речью. Авторы системы недооценивали роль устной речи для развития ребенка, считая язык жестов естественным языком глухого.

Педагогическая система «чистый устный метод» возникает в Германии.

Основные черты системы:

- представители этой системы (С. Гейнике, Ф. М. Гилль, И. Фаттер и др.) единственным средством общения и предметом обучения признавали устную речь.
- в основе обучения лежали механические упражнения в технике произнесения звуков, слогов, слов, фраз; весь первоначальный период отводился на обучение произношению.
- усвоение общеобразовательных знаний находилось в прямой зависимости от формирования речевых навыков детей.

Обоснование и разработка этих двух систем обучения глухих определили на многие годы практические подходы к обучению детей. При этом мимическая система применяется более широко, а устный метод распространен только в Германии.

В XIX в. повсеместно в странах Западной Европы и США начинают открываться учебные заведения для глухих. В 1-ой четверти XIX в. в Европе было 50 училищ для глухих, а к концу XIX в. – 400. Также к концу XIX в. в отдельных европейских государствах были приняты законы об обязательном обучении глухих (Дания, Швеция, Норвегия).

В 1879-80 гг. состоялись международные конгрессы учителей глухих, 1-й – в Париже, 2-й – в Милане. Система «чистый устный метод» была объявлена единой системой обучения.

В XX в. Продолжается развитие сурдопедагогики. Уточняется классификация детей с недостатками слуха, усиливается тенденция к тому, чтобы отделять глухих от слабослышащих. Подавляющее большинство школ становится школами-интернатами, только в Англии и США преобладают дневные. Большое значение придается работе с родителями: в Ирландии есть специальные классы для матерей глухих детей дошкольного возраста.

Большую роль в развитии сурдопедагогики сыграли международные конгрессы сурдопедагогов, задачей которых был обмен информацией, рассмотрение вопросов, связанных с совершенствованием системы и методов обучения лиц с нарушением слуха. В 1950 г. при ООН была создана Всемирная федерация глухих, в состав которой вошли национальные ассоциации глухих, региональные общества глухих и т.п. организации. Каждые 4 года ВФГ проводит конгрессы; обсуждаемые вопросы касаются медико-аудиологических, психолого-педагогических, социальных и культурных проблем, проблем интеграции глухих в общество слышащих, о правах глухих и т.п.

В России

На основании древнерусской литературы, летописных сводов и др. источников можно судить о том, что понятия «глухота» и «немота» были известны на Руси с глубокой древности. Характерным для тех времен было также и то, что в этих понятиях различались состояние и степень дефекта (глухобезмолвные (глухонемые), оглушенные, глухие, постепенно глохнущие, только что оглохшие). В Древней Руси призреванием глухих и других «убогих детей» занимались церковь и монастыри. Сурдопедагогика в России начала развиваться на основе опыта воспитания глухих в системе общественного призрения (госпитали, сиротские дома, приюты при монастырях и др.) и опыта Петербургского и Московского воспитательных домов (1763 г.), в которых было организовано воспитание глухих совместно со слышащими с раннего возраста. Дома создавались в основном, на средства благотворительности. В этих домах осуществлялось физическое, нравственное воспитание и трудовое обучение детей (ремесленная подготовка).

В конце XVIII - начале XIX в. в России начали создаваться специальные училища для глухих, сначала в западных губерниях (в Петербурге, Варшаве, Риге и других городах), где случаи глухонемоты встречались чаще. Все эти училища просуществовали недолго из-за недостатка материальных средств от благотворителей. Была очевидна необходимость создания училища с более устойчивой материальной базой. В 1806 г. императрица Мария Федоровна распорядилась об открытии в Павловске училища для глухих; в 1810 г. училище было переведено в Петербург; обучение осуществлялось по системе «мимический метод». Большой вклад в развитие теории отечественной сурдопедагогики внесли в рассматриваемый период В. И. Флери, Г. А. Гурцев. Произшедшая в 1864 г. в России реформа образования коснулась учебных заведений для глухих: сближение содержания обучения и воспитания глухих с таковым в народных училищах; обучение ремеслам стало обязательным; училища получали право принимать проходящих учащихся, что расширило их контингент и способствовало превращению училищ в общеобразовательные учебные заведения. К 1880 г. XIX века в России было только 3 крупных училища: в Петербурге, Москве и Варшаве.

В этот период активно развивается методика обучения и воспитания глухих детей. Достижения сурдопедагогики в рассматриваемый период связаны с именами А. Ф. Остроградского, И. А. Васильева, Н. М. Лаговского, Ф. А. Рау и др. К началу XX в. создается русская система обучения детей с нарушениями слуха, которая ставила задачу развития природных задатков глухого в единстве с развитием словесной речи и усвоением общеобразовательных и профессиональных знаний и умений. Большое внимание уделялось сближению содержания обучения глухих с обучением слышащих в народных школах, что нашло отражение в программах. Уделялось внимание физическому, умственному, нравственному и особенно трудовому воспитанию глухих. В процессе обучения глухих использовали устную, письменную формы речи, в некоторых училищах – дактильную и жестовую речь. В содержание обучения в большинстве школ были включены следующие предметы: чтение с лица, произношение, развитие слухового восприятия.

После революции 1917 г. государство берет на себя заботу о воспитании и обучении глухих. В специальных школах для глухих ликвидируются сословные, национальные и другие ограничения. В 1918 г. в Петрограде был организован Центральный научно-практический институт по изучению и обучению глухих; при институте были открыты школа-интернат и детский сад. В 1920 г. в Петрограде открывается Отофонетический институт, который занимается изучением детей с недостатками слуха и речи. В 1929 г. в Москве организован Экспериментально-дефектологический институт, где под научным руководством Л. С. Выготского проводились исследования проблем дефектологии, в т. ч. глухоты. В 30-40 гг. в России выросла сеть школ для глухих и слабослышащих; стали готовиться учителя для этих школ.

В 50-е годы развернулись научные поиски новых эффективных путей общего и речевого развития детей с разной степенью слуховой недостаточности. Эти поиски проводились под руководством ведущих ученых Научно-исследовательского института дефектологии – Р. М. Боскис, А. И. Дьячкова, С. А. Зыкова, Ф. Ф. Рау и др.

Постановление Совета Министров РСФСР 1960 г. определило основные положения специальных школ. Для школ глухих и слабослышащих установлен 12-летний срок обучения, в течение которого глухие и учащиеся II отделения школы для слабослышащих и позднооглохших получают знания в объеме 8-летней общеобразовательной школы. Учащиеся I отделения школы для слабослышащих получают за 10 лет обучения неполное среднее образование. В некоторых школах для слабослышащих и позднооглохших детей начинают организовываться XI и XII классы I отделения, где учащиеся получают среднее образование. Для всех типов школ обязательной стала производственно-трудовая подготовка.

Под руководством Р. М. Боскис разработана оригинальная система дифференцированного обучения слабослышащих в специальной школе с двумя отделениями. В 60-е годы под руководством С. А. Зыкова проводятся исследования по внедрению в практику школ для глухих предметно-практического обучения. Создается новая система обучения глухих в начальных классах, связанная с широким использованием предметно-практической деятельности учащихся в качестве основы для формирования у них понятий, развития речи как средства общения, трудовых умений и навыков. В эти годы внимание ученых привлекают вопросы развития и использования слухового восприятия глухих и слабослышащих в процессе обучения (Р. М. Боскис, В. И. Бельтюков, Т. А. Власова, Л. В. Нейман, Ф. Ф. Рау и др).

Процесс дальнейшего развития и совершенствования отечественной системы обучения, воспитания и профессиональной подготовки лиц с нарушениями слуха продолжается.

Направления исследований и достижения:

- Оформление билингвистического подхода как педагогической системы, ориентированной на воспитание глухого как человека, отличного от слышащего, своеобразного и самоценного (Г. Л. Зайцева и ее последователи).
- Проблемы интенсификации образовательного процесса, поиск путей сокращения продолжительности обучения глухих (Т. С. Зыкова, Е. П. Кузмичева, Е. С. Яхнина и др.).
- Проблема интегрированного обучения детей с нарушенным слухом, разработка содержания и форм специализированной поддержки интегрированных детей (Л. П. Назарова, Л. М. Шипицина, Н. Д. Шматко и др.).
- Внедрение верботональной системы, открытие в крупных промышленных регионах верботональных центров психолого-педагогической реабилитации и коррекции для лиц с нарушением слуха.
- Развитие нового направления реабилитации лиц с нарушенным слухом – кохлеарной имплантации. Изучение проблем адаптации лиц с КИ, медико-психолого-педагогических программ их сопровождения.
- Развитие методов ранней диагностики нарушений слуха, разработка проблем воспитания детей с нарушенным слухом раннего возраста (Е. И. Исенина, Э. И. Леонгард, Т. В. Николаева, Т. В. Пелымская и др.).

Причины нарушений слуха

- 1. Наследственные причины, которые приводят к изменениям в структуре слухового аппарата и развитию наследственной тугоухости**
- 2. Экзогенные и эндогенные факторы, воздействующие на орган слуха плода (при отсутствии наследственно отягощенного фона), обуславливающие появление врожденной тугоухости**
 - инфекционные заболевания матери в первой половине беременности, особенно в первые три месяца: краснуха, грипп, скарлатина, корь, герпес, туберкулез, токсоплазмоз)
 - интоксикация матери: воздействие некоторых антибиотиков; алкоголь, влияние некоторых профессиональных вредностей.
 - травмы матери во время беременности
 - несовместимость крови плода и матери по резус-фактору
- 3. факторы, действующие на орган слуха здорового ребенка в один из периодов его развития и приводящие к возникновению приобретенной тугоухости**
 - последствия острого воспалительного процесса в среднем ухе (острого среднего отита)
 - инфекционные заболевания: менингит, корь, скарлатина, грипп
 - травмы
 - заболевания полости носа и носоглотки: аденоидные разращения

Классификации нарушений слуха

Классификация Л.В.Неймана

(с учетом степени поражения слуховой функции и возможность формирования речи)

1. Глухота (такая степень снижения слуха, при которой самостоятельное овладение речью оказывается невозможным)

В зависимости от объема воспринимаемых частот по состоянию слуха выделяют четыре группы глухих:

1-я группа — дети, воспринимающие звуки самой низкой частоты, т. е. 125-250 Гц;

2-я группа — дети, воспринимающие звуки до 500 Гц;

3-я группа — дети, воспринимающие звуки до 1000 Гц;

4-я группа — дети, которым доступно восприятие звуков в широком диапазоне частот, т. е. 2000 Гц и выше.

Дети с минимальными остатками слуха (1 и 2 группы глухоты) оказываются способны воспринимать лишь очень громкие звуки на небольшом расстоянии (громкий крик, гудок паровоза).

Глухие дети с лучшими остатками слуха (3 и 4 группы) в состоянии воспринимать и различать на небольшом расстоянии значительно больше звуков, разнообразных по своей частотной характеристике (звучания музыкальных инструментов, громкие голоса животных, звонок в дверь или телефона).

Глухие дети (3 и 4 группы) в состоянии различать речевые звучания — несколько хорошо знакомых слогов или полных слов.

2. Тугоухость (такое снижение слуха, при котором возникают затруднения в восприятии и в самостоятельном овладении речью, но остается возможность овладения ограниченным и искаженным запасом слов)

В качестве основного критерия определения степеней тугоухости Л. В. Нейман использует степень понижения слуха в области речевого диапазона частот (от 500 до 4000 Гц).

- 1-я степень — снижение слуха не превышает 50 дБ;
- 2-я степень — средняя потеря слуха от 50 до 70 дБ;
- 3-я степень — потеря слуха превышает 70 дБ.

**Международная классификация нарушений слуха
(средняя потеря слуха определяется в области частот 500, 1000 и 2000 Гц)**

- 1-я степень тугоухости — снижение слуха не превышает 40 дБ;
- 2-я степень — от 40 до 55 дБ;
- 3-я степень — от 55 до 70 дБ;
- 4-я степень — от 70 до 90 дБ.

Снижение слуха более 90 дБ определяется как глухота.

Классификация Р.М.Боскис

(в основе - положения теории компенсации психических функций Л. С. Выготского; положение о сложной структуре нарушения; с учетом своеобразия развития детей с нарушениями слуха)

- 1. Глухие** (дети, состояние слуха которых не создает возможности для спонтанного формирования речи (без специального обучения)). В зависимости от состояния речи среди глухих выделяют:
 - Ранооглохшие (дети без речи, родившиеся глухими или потерявшие слух в период, предшествующий формированию речи)
 - Позднооглохшие (дети с речью, уровень которой может быть различен, потерявшие слух в период, когда их речь была сформирована)
- 2. Слабослышащие** (дети с нарушенным слухом, при котором возможно самостоятельное речевое развитие, хотя бы в минимальной степени). С учетом состояния речи выделяют:
 - слабослышащие дети, которые к моменту поступления в школу имеют тяжелое недоразвитие речи (отдельные слова, короткие, неправильно построенные фразы, грубые нарушения лексического, грамматического, фонетического строя речи)
 - слабослышащие дети, владеющие развернутой фразовой речью с небольшими отклонениями в грамматическом строе, фонетическом оформлении.

Психолого-педагогическая характеристика глухих детей

Потеря слуха лишает ребенка важного источника информации и ограничивает тем самым процесс его интеллектуального развития. Однако эти недостатки в значительной мере могут быть компенсированы применением специальных методов и технических средств в обучении.

Значительную часть знаний об окружающем мире нормально развивающийся ребенок получает через слуховые ощущения и восприятия. Не слышащий ребенок лишен такой возможности, или они у него крайне ограничены. Это затрудняет процесс познания и оказывает отрицательное влияние на формирование других ощущений и восприятий. В связи с нарушением слуха особую роль приобретает зрение, на базе которого развивается речь глухого ребенка. Очень важными в процессе познания окружающего мира становятся двигательные, осязательные, тактильно-вибрационные ощущения.

Из-за отсутствия слухового контроля за собственным произношением звучащая речь глухого ребенка отличается нечеткостью, невнятностью, смазанностью. Для глухих детей типичны различные нарушения голоса: слабая звучность, неадекватная высота голоса, фальцет, гнусавость, резкость, неестественность тембра.

Нарушение слуха и речевое недоразвитие влекут за собой изменения в развитии всех познавательных процессов ребенка, в формировании его волевого поведения, эмоций, чувств, характера и других сторон личности. Недостаток слуховых впечатлений обедняет внутренний мир

Уровень и характер речевого развития при нарушении слуха обусловлены такими причинами как степень нарушения слуха, время возникновения слухового нарушения, педагогические условия развития ребенка после наступления нарушения слуха, индивидуальные особенности ребенка.

Среди **основных особенностей неслышащих детей** исследователи называют:

- задержку в развитии локомоторных функций (около 70% начинают позже держать голову, сидеть, стоять, ходить (разрыв по сравнению с нормой составляет 2-3 месяца));
- неспособность самостоятельного овладения речью и невозможность ее формирования без специального образования (дети становятся глухонемыми);
- наличие остаточного слуха у большинства неслышащих;
- недостаток слуховых впечатлений и как следствие обедненность внутреннего мира ребенка;
- ограниченные возможности в овладении словесной речью как средством общения и познания окружающего мира негативно влияют на развитие познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы и др.;
- использование естественных жестов в качестве средства общения со слышащими и мимико-жестикуляторной речи как средства общения между собой;
- опережение понимания речи по сравнению с формированием возможности собственного высказывания в устной, тактильной или письменной форме.

Специальное обучение позволяет неслышащим детям овладеть словесной речью, расширить возможности общения со слышащими и способствует развитию личности.

Психолого-педагогическая характеристика слабослышащих детей

Нарушение слуха непосредственно влияет на речевое развитие ребенка и оказывает опосредованное влияние на формирование памяти, мышления.

Особенностью речевого развития слабослышащих является то, что они, успешно овладевая произношением изолированного звука, не могут правильно произносить его в словах, или употребление такого звука оказывается неустойчивым, легко замещается звуком, сходным по звучанию. Причины дефекта произношения в этом случае связаны не с артикуляционными моторными затруднениями, а с недостаточным овладением звуковым составом слов, искаженно воспринятых на слух.

Нарушение грамматического строя также является типичным для речи слабослышащих. Составляя предложения, они опускают отдельные его члены, допускают нарушения морфологических норм, ошибки в употреблении различных частей слова.

Вполне закономерно, что характерные отклонения в устной речи слабослышащих (замещение звуков в произношении) отражаются в их письменной речи замещением букв, что порождает многочисленные ошибки в письменных работах. Бедность словаря, несформированность грамматического строя языка, искаженное усвоение понятий затрудняют понимание читаемого текста. Дети часто не понимают в тексте даже знакомые слова.

Основными особенностями слабослышащих детей являются:

- нарушение многих функций и сторон психики, определяющих ход развития личности ребенка;
- неполноценный слух обуславливает речевое недоразвитие, изменяющее ход общего развития, и осложнение социального взаимодействия ребенка;
- развитие речи имеет замедленный поступательный характер и подчинено особым закономерностям (А.А. Комарова).

У слабослышащих детей наиболее частыми являются следующие нарушения речи:

- недостатки произношения;
- бедность лексического запаса;
- недостаточное усвоение звукового состава слова;
- неточное понимание и неправильное употребление слов;
- аграмматизмы;
- ограниченное понимание как устной речи, так и читаемого текста.

Следует помнить, что даже незначительная степень понижения слуха может служить препятствием к усвоению чтения и письма в обычных условиях обучения.

Если слабослышащий ребенок идет в массовую школу, он непременно испытывает затруднения, основные из которых:

- затрудненное усвоение первоначальной грамоты (чтения и письма);
- специфические ошибки в диктанте и самостоятельном письме;
- трудности понимания объяснений учителя;
- затруднения при пользовании учебником вследствие недостаточного понимания читаемого текста.

Специальные образовательные потребности и условия для детей с нарушением слуха

Ребенок с нарушенным слухом – это ребенок, у которого наряду с общими для всех детей образовательными потребностями есть **особые образовательные потребности**, удовлетворить которые можно только в условиях специального обучения.

Особые образовательные потребности детей с нарушенным слухом *обусловлены*: трудностями понимания обращенной речи, характером межличностной коммуникации, ограничением объема вербальной информации.

Ведущую роль в преодолении последствий первичного дефекта и обеспечении успешности образования лиц с нарушениями слуха играет *формирование средств речевого общения и познания окружающего мира*. В связи с этим к *специальным* для них *образовательным потребностям* относятся:

- слухо-зрительное (чтение с губ) восприятие обращенной речи говорящего человека;
- мотивированное употребление единиц языка;
- членораздельное, внятное произношение;
- для оглохшего – педагогическая помощь по предотвращению распада сформированной речи;
- развитие слухового восприятия и его использование в образовательных, познавательных и коммуникативных ситуациях;
- обучение ориентировке в пространстве при отсутствии возможности свободно воспринимать речевые и неречевые звучания;
- обогащение жизненного опыта и формирование житейских понятий как основы овладения знаниями, умениями и навыками и др.

Реализация образовательных потребностей детей со слуховой недостаточностью предполагает создание для этого *специальных условий, обеспечивающих им равные возможности в получении образования:*

- ❑ создание современных специальных образовательных программ, соответствующих требованиям Государственного стандарта;
- ❑ разработка технологий учебной деятельности с использованием специальных методов, приемов, способствующих усвоению знаний, умений и навыков, ориентированных на включение всех сохранных анализаторов;
- ❑ дифференцированный подход, реализуемый при комплектовании групп учащихся с учетом состояния слуха, речи, познавательных способностей;
- ❑ индивидуальный подход к каждому обучаемому, включающий конкретную дозированную педагогическую помощь, специальные методы и средства обучения, компенсации и коррекции дефекта;
- ❑ целенаправленные формы обучения и воспитания, предусматривающие коррекционные занятия, увеличение объема работ индивидуального и группового характера, используемых для активизации речевого сотрудничества;
- ❑ создание адекватной среды жизнедеятельности, соответствующей образовательным потребностям людей данной категории (опора на вариативные формы речи, остаточный слух и др.);
- ❑ ведение образовательного процесса сурдопедагогами и его сопровождение специальными психологами;

Наряду с этими существуют и определенные *особенности образовательной среды*, организуемой для людей, имеющих нарушения слуха, в рамках системы различных учреждений:

- *использование разных форм словесной речи* (устной, письменной, дактильной), благодаря чему обеспечиваются полнота и точность восприятия учебной информации и организация речевого взаимодействия между субъектами учебной деятельности;
- *существование и взаимодействие двух языков и двух систем общения – языка жестов и языка слов*;
- *сенсорные способы восприятия информации*: слухо-зрительное и слуховое восприятие;
- *неразрывное единство процессов овладения системой знаний, умений и навыков, формирование и развитие словесной речи как средства общения, познания* (для глухих словесная речь является средством обучения, а жестовая – средством общения)

Сеть учреждений для детей с нарушением слуха

Обучение и воспитание детей с нарушением слуха осуществляется на всех уровнях образования. Программы воспитания и обучения глухих и слабослышащих дошкольников направлены на формирование психических новообразований, присущих каждому периоду дошкольного детства, в процессе развития детских видов деятельности.

Слабослышащие дети раннего и дошкольного возраста могут воспитываться и обучаться в следующих образовательных учреждениях:

- специальных детских садах для глухих и (или) слабослышащих детей;
- детских садах общего типа, на базе которых открыты и функционируют специальные группы или группы интегрированного обучения и воспитания;
- дошкольных группах, школах-интернатах для глухих или для слабослышащих и позднооглохших детей (рассчитаны на обеспечение развития и подготовку к школе).

В настоящее время существует 2 основных вида специальных школ для детей с нарушениями слуха:

- специальное (коррекционное) образовательное учреждение I вида (школа-интернат для глухих детей): вся учебная деятельность пронизана работой по формированию и развитию словесной устной и письменной речи, общения, умения воспринимать и понимать речь окружающих на слухозрительной основе. Дети учатся использовать остатки слуха для восприятия речи на слух и слухозрительно с использованием звукоусиливающей аппаратур
- специальное (коррекционное) образовательное учреждение II вида (школа-интернат для слабослышащих и позднооглохших детей): Развитие слухового и слухозрительного восприятия, формирование и коррекция произносительной стороны речи проводятся на специально организованных индивидуальных и групповых занятиях с использованием звукоусиливающей аппаратуры коллективного пользования и индивидуальных слуховых аппаратов.

Основные принципы и методы работы с детьми, имеющими нарушения слуха

Принципы воспитания и обучения — это исходные положения, определяющие характер деятельности педагога и детей.

Общедидактические принципы, характерных для воспитания детей дошкольного возраста: научность, систематичность воспитания и обучения, доступность, наглядность, активность и самостоятельность в усвоении знаний, учет возрастных и индивидуальных особенностей детей, связь обучения с жизнью.

Специфические принципы:

- ❖ **Генетический принцип** позволяет учесть общие закономерности развития, построить модель коррекционно-развивающего обучения, ориентированного на учет сензитивных периодов в развитии психических функций.
- ❖ **Принцип развивающего обучения** ориентирован на здоровые силы ребенка и обеспечение соответствующего возрасту уровня психического развития.
- ❖ **Деятельностный принцип.** В содержании воспитания на разных этапах выделяются ведущие виды детской деятельности, определяется их развивающее и коррекционное значение, направленность на развитие универсальных человеческих способностей.

- ❖ **Принцип коррекционной направленности воспитания и обучения** коррекционная направленность воспитания и обучения предполагает индивидуально-дифференцированный подход к ребенку, построенный на учете структуры и выраженности нарушений ребенка, выявлении его потенциальных возможностей
- ❖ **Принцип учета степени выраженности и структуры нарушения.** Группа глухих и слабослышащих дошкольников характеризуется большой разнородностью по состоянию слуха, речи, уровню интеллектуального развития. Дифференцированный принцип предполагает учет структуры нарушений при организации воспитания и обучения дошкольников с нарушениями слуха. Прежде всего в соответствии с этим принципом при воспитании и обучении глухих и слабослышащих детей используются разные программы, в которых определены различные требования по развитию речи, слухового восприятия и обучению произношению.
- ❖ **Принцип формирования речевого общения.** Этот принцип связан с необходимостью формирования у детей потребности в речевом общении, овладением необходимыми речевыми средствами, обслуживающими потребности коммуникации, создание слухо-речевой среды, обеспечивающей возможности речевой практики в различных условиях.
- ❖ **Принцип развития слухового восприятия** предполагает максимальное развитие остаточного слуха в процессе использования звукоусиливающей аппаратуры индивидуального и коллективного использования. Развивающееся слуховое восприятие создает лучшую сенсорную базу для ориентирования в звуках окружающего мира. Данный принцип связан с расширением возможностей слухо-зрительного восприятия речи окружающих. Развитие слуха создает основу для овладения произносительной стороной устной речи.

В дошкольной педагогике под **методами** понимаются способы педагогического воздействия, направленные на достижение целей воспитания или обучения. Метод включает как способ деятельности педагога, направленный на организацию и руководство деятельностью детей, так способы и виды деятельности воспитуемых.

Выделяются методы, определяющие способы деятельности ребенка и познания окружающего:

- ✓ Наглядные (наблюдение, рассматривание предметов, явлений, картин, демонстрация слайдов, диафильмов, использование компьютерных программ. К наглядным можно отнести также и использование ряда приемов, в основе которых лежит выполнение действий по подражанию, показ способа действия, образца задания и др.)
- ✓ Практические (различные виды предметной и продуктивной деятельности, игры, элементарные опыты, моделирование; изобразительная и конструктивная деятельность, связанная с формированием практических умений и навыков — рисованием, лепкой, вырезыванием, наклеиванием аппликации, созданием построек и сооружений из различных материалов. Трудовое воспитание также связано с формированием практических умений, направленных на формирование культурно-гигиенических навыков, помощь детей в быту)
- ✓ Словесные (инструкции, беседа, рассказ педагога, чтение детей и взрослых, рассказывание, объяснение педагога)

Помимо методов, определяющих способы действий педагога и деятельности детей, выделяются методы, связанные с воздействием на детей в процессе воспитания и обучения. Овладение этими методами имеет важное значение для педагогов, организующих развивающую и коррекционную работу с детьми с нарушениями слуха:

- ✓ методы прямого воздействия (предполагают не только постановку перед детьми определенной задачи, но и способы выполнения этой задачи через совместные действия, прямой показ, демонстрацию образца, прямую словесную инструкцию, рассказ и объяснение педагога)
- ✓ методы опосредованного педагогического воздействия (связаны с руководством самостоятельной деятельностью ребенка, когда педагог не ставит перед ребенком определенных задач, но путем учета его интересов, создания предметно-развивающей среды, поддержания общения детей, удачных попыток в изобразительной и других видах деятельности добивается решения развивающих и коррекционных задач)
- ✓ методы проблемного воспитания и обучения (направлены на решение некоторых задач самими детьми при использовании ими определенных знаний и навыков)

Особенности обследования детей с нарушением слуха

Специфические трудности психолого-педагогического обследования детей этой группы обусловлены непониманием или недопониманием ребенком обращенной речи, отсутствием или неразборчивостью собственной речи. Все это вызывает трудности коммуникации психолога с испытуемым и ограничивает возможности применения стандартизированных экспериментальных методик.

В раннем дошкольном и младшем школьном возрасте особое внимание психолога должно быть обращено на особенности развития речи и познавательной сферы, прежде всего на формирование взаимоотношений между мышлением и речью, а также на развитие движений.

В подростковом и юношеском возрасте отставание в развитии наблюдается в словесной памяти, абстрактно-понятийного мышления, воображения. Сохраняются и некоторые особенности в развитии двигательной сферы — замедленный темп движений, овладения двигательными навыками, трудности сохранения статического и динамического равновесия. Большое значение имеет в этом возрасте изучение личностных особенностей и самосознания как факторов, *влияющих* на степень компенсации нарушения и определяющих возможности социально-трудовой адаптации.

Диагностика уровня психического развития в младенчестве, раннем и дошкольном возрасте в дифференциальном плане очень сложна, так как разные отклонения в развитии могут иметь такие сходные внешние проявления, как трудности общения, отсутствие речи. Основным методом изучения детей с нарушенным слухом в младенчестве и раннем возрасте является наблюдение.

При использовании психодиагностических заданий для раннего возраста, их предъявлении и анализе результатов необходимо учитывать структуру нарушения, степень и время потери слуха.

При психолого-педагогическом изучении *детей первых 3—4 лет жизни учитываются следующие характеристики:*

- *Развитие общения*, в том числе дословесных форм — вокализаций, мимики, естественных жестов, взглядов, движений тела.
- *Степень развития слухового восприятия*. Аудиограмма позволяет судить о степени снижения слуха и его диапазоне. Кроме того, необходимо выяснить, как ребенок пользуется остаточным слухом в быту, при общении с окружающими. Самое важное — определение возможностей ребенка в восприятии обращенной речи (шепотной, обычной разговорной, громкой).
- *Особенности развития движений*. Раннему нарушению слуха могут сопутствовать задержка формирования умения держать головку, прямостояния, отсутствие реакции на укачивание в коляске (симптом раннего поражения вестибулярного аппарата), трудности сохранения равновесия, недостатки координации и мелкой моторики, шарканье ногами при ходьбе и т.д.
- *Характер подражания*. До 3-х лет дети подражают только отдельным действиям. Способность к подражанию развивается в дошкольном возрасте.
- *Реакция на одобрение и неудачу*. До 2-х лет дети редко реагируют на оценку их действий, не ждут ее, часто не понимают, что им показан образец действия. Самостоятельные оценки успеха и попытки внести исправления появляются в дошкольном возрасте.
- *Представления о самом себе*. При нарушениях слуха выделение себя и собственных качеств формируется позднее: дети начинают указывать на себя, выделять части своего тела позже, чем слышащие, хотя могут это делать в отношении взрослых и игрушек.

При обследовании *детей дошкольного и школьного возраста* наряду с наблюдением используются экспериментально-психологические методики и все виды психологического эксперимента — лабораторный, естественный, обучающий. Предметом исследования являются все виды восприятия, пространственные и временные представления, память, наглядно-действенное и словесно-логическое мышление. В школьном возрасте важно изучение навыков чтения, письма, счета. Изучение продуктов деятельности позволяет выявить, что ребенок делает по указаниям взрослых и что — самостоятельно.

Заключение и психолого-педагогическая характеристика по результатам обследования ребенка с нарушением слуха должны отражать не только уровень интеллектуального и речевого развития, но и показатели степени потери слуха, уровня развития двигательной сферы, наличие сопутствующих нарушений.

Т. Г. Богданова предлагает для систематизации этих данных следующую схему:

1. *Характеристика состояния слуха*: степень и возраст потери слуха, причины нарушения, наличие или отсутствие в семье родственников с нарушениями слуха.
2. *Уровень развития двигательной сферы*: пантомимика, мимика, координация крупных и мелких движений, возможности сохранения статического и динамического равновесия.
3. *Познавательная сфера*. Разные виды восприятия, памяти; виды мышления, их соответствие возрастным нормам. Развитие видов речи, используемых ребенком (словесно-устная, письменная, дактильная, жестовая); состояние навыка чтения с губ; индивидуальные особенности и соотношение видов речи, ситуации их применения. Соотношение в развитии мышления и речи.
4. Особенности ведущей деятельности (в зависимости от возраста).
5. *Уровень развития личности*. Реакции на разные виды воздействий (поощрение, наказание, оценка). Эмоциональные состояния, особенности выражения собственных эмоций и понимания эмоций других;

Психолого-педагогическое изучение ребенка с нарушением слуха служит основанием для правильной организации его обучения, воспитания, коррекционно-развивающей работы и должно способствовать достижению успешной компенсации данного нарушения.

- специфические проблемы социальной адаптации и выяснение наличия и развития у ребенка навыков и качеств, помогающих жить в обществе, разрешая возникающие трудности и конфликты как с помощью взрослых, так и самостоятельно;
- формирование знаний, навыков и психологической готовности ребенка выйти за пределы узкого коллектива, расширить контакты с людьми и обществом, преодолевая страх перед новыми людьми, незнакомым пространством;
- определение сформированности потребности в трудовой деятельности, особенно в видах труда, требующих навыков, формирование которых может быть затруднено из-за нарушений координации движений при глубоком нарушении зрения.

Период подготовки и перехода ребенка к школьному обучению. Психолог должен определить готовность ребенка к учебной деятельности, его возможности использования накопленных знаний и навыков в новых условиях, сформированность соответствующей мотивации.

Программно-методическое обеспечение процесса воспитания и обучения детей с нарушениями слуха

(глухие и слабослышащие)

Программы

1. Носкова Л.П., Головчиц Л.А., Шматко Н.Д., Пелымская Т.В., Есимханова Р.Т., Катаева А.А., Короткова Г.В., Трофимова Г.В. Программа воспитания и обучения глухих детей дошкольного возраста. – М: Владос, 1991, 2001

Программа является комплексной и предназначена для работы с глухими детьми пред-дошкольного и дошкольного возраста от 1,5—2 до 7 лет, воспитывающихся в специальных детских садах и яслях-садах, детских домах, специальных группах дошкольных учреждений общего типа. Программа рассчитана на 5 лет обучения и содержит необходимый материал для организации воспитательно-образовательного процесса с каждой возрастной группой детей (1,5(2)—3, 3—4 года, 4—5, 5—6, 6—7 лет) по разным направлениям педагогической работы, обеспечивающей разностороннее развитие глухого ребенка-дошкольника и его подготовку к школьному обучению

2. Головчиц Л.А. Программа «Воспитание и обучение слабослышащих дошкольников со сложными (комплексными) нарушениями развития»-М.: Гном и Д, 2006.

Данная программа предназначена для работы со слабослышащими дошкольниками со сложными (комплексными) нарушениями в развитии. Она рассчитана на трехлетний срок воспитания и обучения дошкольников (их возраст -от 4 до 7 лет) в группах для детей со сложной структурой нарушений развития. Данные программные материалы также могут быть использованы для работы с детьми с трудностями в обучении в обычных группах детского сада для слабослышащих, в группах

Методическое обеспечение

1. Богданова Т.Г., Варламова О.И. Диагностика и коррекция познавательной сферы младших дошкольников с отклонениями в развитии. –М.: ООО «Национальный книжный центр», 2011

Представлен диагностический комплекс, который можно использовать для выявления особенностей зрительного восприятия, для раннего прогнозирования трудностей обучения ребенка, для определения специфических отклонений в развитии познавательной сферы ребенка, для составления индивидуальных программ психологической коррекции

2. Речицкая Е.Г., Пархалина Е.В. Готовность слабослышащих детей дошкольного возраста к обучению в школе: Учебное пособие.-М.: Владос, 2004

В пособии рассматривается проблема психологической готовности слабослышащих детей к обучению в школе, связанная с формированием важнейших качеств личности, освоению новой ведущей деятельности –учебной. Представлена диагностическая система, позволяющая определить уровни личностной, эмоционально-волевой, умственной готовности к школьному обучению слабослышащих детей, раскрываются различные уровни готовности к школе, предлагаются педагогические пути и средства, способствующие оптимизации подготовки к школе.

3. Носкова Л. П., Головчиц Л. А. Методика развития речи дошкольников с нарушениями слуха. Серия: Коррекционная педагогика–М: Владос, 2004 г.

В пособии раскрываются современные подходы к организации, отбору содержания, способам коррекционно-развивающего обучения словесной речи глухих и слабослышащих дошкольников.

4. Назарова Л.П. Методика развития слухового восприятия у детей с нарушениями слуха. -М.: 2001

В пособии рассматриваются психолого-педагогические особенности развития слухового восприятия у глухих и слабослышащих детей, раскрываются содержание и технологии формирования слуховых представлений, слухового внимания на специфических и общеобразовательных формах организации учебной деятельности и в воспитательном процессе.

5. Трофимова Г.В. Развитие движений у дошкольников с нарушениями слуха. –М., 1999.

В пособии представлены методические разработки занятий, которые должны способствовать нормальному физическому развитию глухих и слабослышащих дошкольников. Содержание занятий предусматривает развитие у дошкольников основных движений и двигательных качеств, а также коррекцию типичных дефектов осанки и моторики

6. Леонгард Э.И., Самсонова Е.Г., Иванова Е.А. Я не хочу молчать! Опыт работы по обучению детей с нарушениями слуха по методу Леонгард. –М.: Теревинф, 2009

В книге представлен практический опыт абилитации и реабилитации глухих и слабослышащих детей дошкольного и школьного возраста в разных условиях воспитания и обучения -в семье, в детском саду и в школе. Данный опыт базируется на теории, лежащей в основе психолого-педагогической «Системы формирования и развития речевого слуха и речевого общения у детей с нарушением слуха», существующей с 1966 г

7. Головчиц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха. Учебное пособие. -М.: Владос, 2001

В пособии представлена система воспитания и обучения детей с нарушениями слуха дошкольного возраста, уделено внимание дидактическим основам дошкольного воспитания, раскрываются организация и содержание коррекционно-педагогической работы с глухими и слабослышащими детьми в дошкольных образовательных учреждениях и семье