Система работы по развитию устной речи слабослышащих школьников на уроках чтения

Савельева Ольга Юрьевна

учитель русского языка и литературы 1 категории,сурдопедагог

Камчатская школа-интернат для обучающихся с ВОЗ

Психологическую основу системы составляют работы о процессе порождения речевого высказывания и о формировании знаний и умений на основе поэтапного усвоения умственных действий Л.С. Выготский [1], И.А. Зимняя [3], А.Р. Лурия [6]. Основными направлениями предлагаемой системы являются следующие:

Психологическую основу системы составляют работы о процессе порождения речевого высказывания и о формировании знаний и умений на основе поэтапного усвоения умственных действий Л.С. Выготский [1], И.А. Зимняя [3], А.Р. Лурия [6]. Основными направлениями предлагаемой системы являются следующие:

1. сочетание на уроках чтения двух направлений работы: ориентации учащихся на осмысление читаемого и практическое овладение умениями строить высказывание;

2. ознакомление с художественным текстом как лингвистической единицей на уроках чтения осуществляется практическим путём и предполагает усвоение учащимися целого рода понятий, связанных со следующими понятиями: тема текста, основная мысль, заглавие, тип речи, языковые факторы связности;

3. взаимосвязь между различными речевыми умениями, формирующихся на различных этапах работы с текстом;

4. усиление коммуникативной направленности процесса обучения.

В основу программы дидактической помощи, направленной на активизацию речевого развития младших слабослышащих школьников, положены следующие принципы:

1. принцип коррекционно-компенсирующей направленности, включающий в себя ориентацию на здоровые силы ребенка; развитие сохранных анализаторов, функций и систем организма; создание дополнительных возможностей для процесса компенсации недостаточно развитых функций и систем на основе природных возможностей ребенка;

2. принцип дифференцированного и индивидуального подходов, а именно: создание условий психологического комфорта для каждого ребенка; создание благоприятных условий формирования коммуникативных умений учитывающих психофизиологические особенности и индивидуальные возможности детей;

3. принцип ориентации на личностные потребности, мотивы и интересы младших школьников с нарушениями слуха;

4. принцип социально-адаптирующей направленности, включающий в себя обеспечение

максимально возможной самостоятельности и активности для младшего школьника с нарушениями слуха в слышащем социуме с целью уменьшения «социального выпадения» из среды;

5. принцип единства «изучения мышления и речи», коммуникации как средства «врастания ребенка в культуру», включающих в себя развитие словесно-логического мышления на основе словесной речи, в значительной степени регулирующей поведение, формирование «коммуникативной потребности»;

6. принцип приоритетности речевой деятельности, включающий в себя ориентацию на активизацию собственной деятельности ребенка, на расширение социального опыта, представлений, понятий и практических навыков речевого общения;

7. принцип системности формирования речевых и коммуникативных знаний, навыков и умений младших школьников с нарушенным слухом, заключающегося в активизации процесса овладения языковыми средствами общения.

Методика чтения в школе для слабослышащих детей выделяет три группы задач: образовательно-познавательные, воспитательные (в том числе и эстетические), коррекционно-развивающие. Каждая группа задач представляет собой комплекс знаний и умений, которыми должны овладеть ученики за годы обучения в I—VI классах. К образовательно-познавательным задачам можно отнести:

1. формирование навыков правильного, беглого, сознательного и выразительного чтения;

2. формирование умений школьников анализировать читаемые тексты (в объеме требований программы каждого класса);

3. уточнение и расширение знаний школьников об объектах окружающего мира, жизни людей, животных, растений, о человеке и его духовном мире; сообщение знаний о писателе, эпохе, отраженной в произведении;

4. обогащение учащихся знаниями о литературе, смежных видах искусства;

5. развитие навыков устной и письменной речи школьников.

Часть названных задач определена в школьных программах по чтению, часть же из них учитель должен сам сформулировать при изучении того или иного произведения исходя из его тематики и проблематики.

К воспитательным задачам относятся:

- разностороннее развитие личности школьников через опосредованное воздействие художественной литературы;

- осознание личностного отношения к описываемым фактам, характерам; критическое осмысление фактов, событий, характеров; умение выразить собственное понимание событий, персонажей, их характеров;

- формирование индивидуально-личностного эстетического восприятия читаемого;

- формирование интереса к чтению, к творческой читательской деятельности, формирование эстетического вкуса.

К коррекционно-развивающим задачам можно отнести следующие:

- обогащение словарного запаса школьников, уточнение значений известных слов, преодоление аграмматизма и недостатков произношения;

- создание условий для речевого общения учащихся на уроке, расширение их речевой практики;

- развитие слухового восприятия детей путем опознания, различения на слух слов, фраз, текстов изучаемых художественных произведений;

- развитие познавательной деятельности школьников, совершенствование мыслительных операций, формирование интеллектуальных, организационных и учебных умений.

Обозначенные выше три группы задач решаются на уроке взаимосвязано, с учетом специфики литературного произведения и этапа его изучения в соответствующем классе.

Методы учебного процесса на уроках чтения: репродуктивные, эвристические, творческие. Вариативность методов, применяемых на уроках чтения, естественно, не ограничивается перечисленными методами. Необходимо всегда иметь в виду, что в зависимости от этапа работы с произведением, его рода и жанра сочетание используемых методов видоизменяется. Так, на этапе первичного знакомства с текстом преобладают репродуктивные методы, хотя имеют место и эвристические (типа: выразительного чтения ранее изученных стихотворений, рассказов из личного опыта, пересказа самостоятельно прочитанных произведений). На этапе углубленного изучения произведений ведущими становятся эвристические методы при использовании репродуктивных и небольшого числа творческих методов. На этапе обобщения прочитанного применяются лишь эвристические методы.

Для чтения слабослышащих характерна одна особенность: ученики ориентируются не на контекст в целом, а на некоторые слова, которые понимаются ими изолированно от общего смысла рассказа. Иными словами, подлинное понимание художественного произведения есть проникновение в смысл произведения. Многочисленные ошибки, которые допускают школьники с нарушением слуха, определяют необходимость словарной работы. Объяснение слов, с одной стороны, способствует осмысление содержания читаемого, а с другой - развитию речи школьников с нарушением слуха. Ещё Я. А. Каменский писал: «Читать и не понимать-то же, что совсем не читать».

Словарные занятия на уроках в начальных классах являются одним из основных звеньев многогранной и разнообразной по своим видам работы по развитию речи учащихся. Основная цель словарной работы- помочь учащимся осмысленно воспринимать содержание и художественное богатство литературного произведения. Задачи словарной работы на уроке чтения:

- раскрыть значение слов, необходимых для понимания смысла читаемого и усиления этико-эстетического воздействия на учеников;

- расширить словарь слабослышащих и глухих учеников и путём организации речевой практики ввести новые понятия в их активный фонд речи;

- ознакомить школьников с языковыми выразительными средствами, ввести их в речь слабослышащих и глухих, сделав её более выразительной и эмоциональной;

- развить связную устную и письменную речь школьников.

Важность словарной работы предопределяется ограниченностью речевого развития слабослышащих и глухих школьников, своеобразием их словаря, для которого характерны замещения, смешение слов и неточность значений. Основной путь сознательного овладения словом – включение его в речевую практику слабослышащих и глухих детей. Только те слова, которые активно используются учениками при ответах, устных высказываниях и пересказах, будут усвоены прочно и сознательно.

Словарная работа должна пронизывать все этапы работы с текстом (и вводная беседа, и чтение, и анализ содержания вплоть до завершающего урока).

На каждом этапе работы с литературным произведением словарная работа имеет свои

конкретные задачи и формы реализации. На подготовительном к чтению этапе задачи словарной работы включают: выяснение знаний слабослышащих и глухих учеников той или иной лексике (в зависимости от темы изучаемого произведения), расширение лексики, уточнение значения некоторых слов, закрепление известных детям слов.

На этапе первоначального знакомства с произведением задача словарной работы иная: помочь ученикам осмыслить художественное произведение, с помощью оценочной лексики выразить своё отношение к нему. Учащиеся с помощью записанных на доске слов, словосочетаний, предложений рассказывают о своём жизненном опыте, мотивируют своё отношение к тексту, его персонажам.

Углубленное изучение произведения предполагает закрепление новой лексики при чтении и при ответах на вопросы педагога. Лексика, помимо уточнения значения, включается в речь учащихся при оформлении связных высказываний: развёрнутых ответов, пересказов, описаний, аналитических или оценочных суждений. Для оформления суждений о персонаже (персонажах) вводится морально-оценочная лексика, позволяющая охарактеризовать персонаж, выразить к нему своё отношение. Работа с текстом сопровождается систематическими словарно-стилистическими упражнениями типа: «Дополни…», «Скажи по-другому», «Подбери слова с…», «Замени слово…. другим, сходным по значению» и т. п.

Содержание словарной работы ещё более усложняется на этапе обобщения, так как решается задача развития связной речи учащихся. Основной путь реализации этой задачи – создание условий для стимулирования связных высказываний слабослышащих и глухих школьников: включение собственных рассказов учащихся, различных пересказов, устных характеристик, описаний, рассуждений и пр. Однако и на этом этапе возможно расширение лексики. Это позволяет ученикам сформулировать проблематику произведения и определить свою позицию по отношению к прочитанному. Объяснению подлежат прежде всего слова и словосочетания, несущие на себе идейно-смысловую нагрузку.

Рассмотрим приёмы объяснения слов. Одним из наиболее часто используемых приёмов при объяснении значения слова является применение наглядности, для чего учитель пользуется показом предмета или его изображением на картинке. В 4-6 классах натуральная наглядность используется значительно реже, чем в 1-2 классах.

Другим приёмом является описание предмета словом. Например, слово позёмка объясняется как «ветер со снегом»: ветер дует, метёт снег по земле и т.д. Этот приём чаще используется при чтении стихотворения или басни, когда нужно объяснить фразу с переносным значением, метафорическим или символическим значением.

Преднамеренное создание ситуаций, инсценировка, драматизация, пантомима помогают наглядно обозначить межпредметные связи, причинно-следственные отношения тех или иных явлений. С их помощью удаётся побудить учащихся к общению, что способствует формированию речевых навыков и обобщений.

Следующий приём-логическое определение понятия. Например, солидарность разъясняется как «общность интересов, единодушие». Эффективным приёмом является объяснение слова с помощью видового или родового понятия. Можно использовать и обратный приём-расчленение обобщённого понятия на конкретные.

Чрезвычайно важным приёмом является обучение пониманию слова в контексте. Это учит школьников улавливать основную мысль отрывка, раздела, части.

Использование выразительного чтения для понимания значения слова-приём интересный и творческий. В предложении: «Сколько свежих шишек у зелёных сосен, сколько алых ягод у лесной

рябинки!». Выразительное чтение подскажет, что слово «сколько» употребляется в значении много.

На уроках чтения в 4-6 классах постепенно вводится более сложный приём – морфологический анализ слова при усвоении его значения. Приём этот требует актуализации знаний по грамматике и развивает мыслительную активность школьников. Разбирая слова ледоход, половодье, косогор (А. Аксаков «Ледоход на Белой»), ученики самостоятельно находят в них два корня, а в слове зимовка с помощью выделения корня понимают значение новых слов.

Объяснение новых слов на уроке чтения органически вплетается в содержание всех этапов урока (подготовка учащихся к чтению рассказа, чтение и усвоение содержания, анализ содержания).

На первом этапе учитель подготавливает школьников к чтению текста определённой тематики. С этой целью проводится беседа, в которой выясняют знания учеников по теме, активизируется и пополняется новыми понятиями и выражениями их прежний речевой запас. Например, до чтения рассказа И. Соколова-Микитова «Ёж» проводится беседа об осени, о жизни лесных зверей осенью. На этом этапе ученики вспоминают ранее прочитанные рассказы о природе, животных, систематизируют эти знания и попутно пополняется их словарь новыми понятиями.

На базе иллюстративного материала также можно подготовить учащихся к чтению. При рассматривании картины или серию картин, близких по тематике к рассказу, учитель не только готовит учащихся психологически к восприятию произведения, но и разъясняет большую часть слов, словосочетаний. Причинно-следственные связи также лучше представлять с помощью иллюстративного материала. Например, рассматривание картинок к произведению Н. Носова «Живая шляпа» предшествует лучшему пониманию последовательности событий. Репродукция картины И. Левитана «Половодье» подготовит учеников к чтению стихотворения Н. Некрасова «Дед Мазай и зайцы».

Объяснение слов на подготовительном этапе возможно и в ходе экскурсии, когда новые понятия, образные выражения сообщаются ученикам в естественных условиях наблюдаемого явления. Так, на экскурсии перед чтением стихотворения Ф. Тютчева «Есть в осени первоначальной...» школьники наблюдают картины ранней осени и устанавливают значение фраз: день стоит как бы хрустальный, чистая лазурь, отдыхающее поле и т.д.

Характерной особенностью второго этапа работы с текстом (чтение и усвоение содержания) является создание благоприятных условий для осмысления новых слов в тексте. Для этого используются такие методические формы, как комментированное чтение, беседа по содержанию, словесное рисование.

На этапе чтения и усвоения содержания текста находится место и время для разъяснения новых слов. Чаще всего разъясняются слова, конкретизирующие представления о событиях, месте и времени, раскрывающие сущность описанного явления.

На последних, заключительных уроках тоже можно ввести объяснение некоторых слов. На этом этапе объясняются слова, с помощью которых даётся оценка поведения персонажа, выражается собственное отношение к прочитанному произведению, делается обобщение по теме и идее рассказа.

Как известно, для того чтобы закрепить новое слово слышащему ребёнку, его надо употребить в речи шесть-семь раз. Для детей с нарушением слуха и речевым недоразвитием этот период закрепления словаря более длителен. Форма закрепления словаря различна. Самая традиционная-ведение словарей по материалам читаемых рассказов. Программа рекомендует два вида словарей: постатейный и тематический. Записывая в словари слова и выражения, ученики не просто

запоминают их, а стремятся включать их в речь .Тематический словарь чаще составляется по нескольким произведениям, объединённым одной темой. Например, в 1-3 классах он содержит перечень основных признаков того или иного времени года. Так, по теме «Зимние зарисовки» выписываются слова: узоры, метелица, позёмка, морозный воздух, зимние забавы. В 4-6 классах целесообразно усложнить подобный словарь, включив в него образные выражения. К теме «Осень» выписываются выражения: ковёр из листьев, золотая осень, стоял ноябрь уж у двора, всё засыпает, яркие осенние краски и т.д. Варианты тематического словаря можно составлять и при чтении одного рассказа, если он объёмный и многоплановый. Ведение словарей-не единственная форма закрепления слова. Необходимо использовать и такую форму, как составление предложений с новыми словами. Узкое или чересчур широкое понимание слова, характерное для слабослышащих и глухих школьников, требует специальных словарно-стилистических упражнений-включения слова в разные контексты для овладения его значением. Такие задания предлагается включать со 2-го класса. Ученикам даются задания:

1) составить предложения со словами: мороз укутал, падают снежинки, блестит лёд на реке

2) заменить другими словами: налетел шквалистый ветер

3) допиши предложения: пришла (какая?) весна….,весной в природе происходит (что?)….

4) скажи по-другому: идёт красавица зима

Подобные словарно-стилистические упражнения на закрепление лексики проводятся регулярно до 6-го класса. Для выработки умения «видеть слово» необходимо чередовать лексические и лексико-стилистические упражнения. Это чрезвычайно сложный и длительный процесс, но без этого умения немыслимо воспитание читателя, так как в слове реализуется основная мысль произведения.

Усвоение лексического богатства русского языка на уроках чтения и на уроках развития речи осуществляется практически, путём наблюдения, закрепления нового материала и проведения различных упражнений. Программа по развитию речи выделяет три типа уроков, на которых ведётся специальная работа по обогащению, уточнению лексического запаса:

1) лексический материал усваивается по темам;

2) усваиваются классы предметов, их обобщённые названия;

3) усваивается материал, группирующийся по лексико-грамматическим признакам

Содержание лексической работы на уроках развития речи определено учебной программой. Многие задания, запланированные для уроков развития речи, применимы и на уроках чтения. В 1-ом классе можно провести подбор слов из текста для конкретизации родовых понятий по темам «Времена года», «Птицы», «Игрушки». Во 2-ом классе работа по группировке предметов и обобщению продолжается. Можно предложить упражнения по закреплению и употреблению в речи слов, обозначающих слова-действия, слова-признаки и т.д. В 3-м классе лексических упражнений становится больше. Даются упражнения на закрепление местоимений он, она, оно, осмысление слов с уменьшительными суффиксами, употребление родственных слов, выражающих различные действия, употребление в речи степеней сравнения, значения определений, применение на практике знаний об однокоренных словах, падежные окончания частей речи. Соответствующие таблицы и правила в виде опорных схем находятся в папках учащихся на каждом уроке.

В 4-6 классах на уроках чтения можно применять следующие виды лексических упражнений: работа с многозначностью слова (употребление слова в различных контекстах);анализ и употребление синонимов, антонимов, знакомство с профессиональной и специальной лексикой, фразеологическими оборотами; работа с пословицами, загадками, крылатыми выражениями;

практическое изучение выразительных средств языка: эпитетов, сравнений, метафор . Цель таких упражнений – сформировать у школьников внимание к образной стороне языка, к слову, без чего невозможно глубокое понимание художественных произведений. Понимание значения средств художественной выразительности усиливает эмоциональное восприятие читаемых произведений, создаёт условия для обогащения речи детей.

Уточнение лексического значения слов помогает ученикам прояснить фактическую сторону произведения, понять его содержание, уяснить авторское отношение к изображаемым событиям. У глухих и слабослышащих школьников различные состояние слуховой функции, речевое и общее развитие, характеры, эмоционально-волевая сфера, интересы, отношение к учебной деятельности. Особенности речевого развития необходимо учитывать в ходе словарной работы. Ученикам с низким уровнем развития речи надо давать дополнительные задания по изучаемому тексту для пополнения словаря и закрепления речевых навыков. Для этих школьников задания должны быть более упрощёнными, чем для всех других учеников класса. С более сильными в речевом отношении детьми можно проводить работу по обогащению их словаря новыми отвлечёнными понятиями, по уточнению тончайших оттенков слова. Например, при анализе рассказа Н. М. Артюховой «Трусиха» всем ученикам сообщается понятие «смелость». Более сильным из них можно дополнительно дать сложные синонимы: храбрость, отвага, бесстрашие. Этим ученикам предлагается не только составить предложения с новыми словами, но и подобрать пословицы по изучаемой тематике. Также можно провести и более сложную работу с изобразительными средствами (например, подбор синонимов, антонимов, эпитетов, метафор и других выразительных средств).

В процессе обучения языку школьники овладевают речью диалогической и монологической, так как они служат задачам коммуникации. Исходным видом речи является диалог, т.к. в естественных условиях слышащий ребенок начинает овладевать языковым общением на основе диалогической речи, поскольку диалог – это та форма речи, которая обслуживает непосредственные контакты. Внимание к диалогической речи продиктовано следующим: во-первых, диалог — наиболее распространенная форма разговорно-обиходной речи, в особенности детской; во-вторых, в диалоге всегда ясно выступает побудительный мотив к речи (для чего, с какой целью нужно вступить в диалог); в-третьих, это психологически более легкая для детей форма речи, в которой последующая реплика или ответ опирается на предыдущую реплику или вопрос, нередко частично дублируя их; в-четвертых, диалог более прост, чем монолог, в языковом оформлении: ответная реплика может состоять из неполного предложения и даже из одного слова; вопрос, если он задан по ходу диалога как уточняющий, тоже может быть выражен одним вопросительным словом.

Монологическая речь – формируется по аналогии с нормой на основе разговорной речи. Все виды работ по формированию связной монологической речи в начальной школе имеют непосредственную коммуникативную направленность (пересказ текста, письмо, сочинение, рапорт, отчет и т.п.).

На уроках чтения сочетаются два направления работы: ориентация учащихся на осмысление читаемого и практическое овладение умениями строить высказывание. Первое направление предусматривает овладение учащимися умениями изучать художественный текст (определять его тематико-смысловое единство, завершённость, отдельность и связность). Второе-направлено на овладение умениями, необходимыми для создания собственного высказывания (определять тему, основную мысль, составлять план, отбирать и систематизировать материал, связно его излагать). Эти два направления работы взаимно дополняют друг друга. Первая группа упражнений всегда предшествует второй, создаёт базу, на которой основываются собственно речевые умения учащихся.

Первый этап изучения произведения — целостное эмоциональное первичное восприятие текста произведения. На этом этапе важно актуализировать прежний опыт школьников, уточнить и расширить их знания, умение соотнести свой опыт с прочитанным, вызвать интерес к произведению, оказать помощь в его осмыслении.

Второй этап изучения произведений — углубленное восприятие произведения. На этом этапе школьников надо научить анализировать картины, события, поступки персонажей. Они должны научиться за содержанием произведения видеть позицию автора, его мысли, чувства, те средства, которыми он рисует ту или иную картину. Анализ художественного произведения с первых же уроков чтения должен вестись с расчётом на высокие уровни восприятия – уровень персонажа и уровень идеи. Психолого-педагогические исследования сурдопедагогов Т.А. Григорьевой [2], Е.Г. Речицкой [8], Л.И. Тиграновой [9] свидетельствуют об умственной активности, резервах развития логического и причинно-следственного мышления младших слабослышащих школьников. Таким образом, младшие слабослышащие школьники обладают самыми благоприятными для обучения возрастными чертами.

Третий этап изучения произведения — целостное эстетическое восприятие произведения, обобщение воспринятого. На этом этапе школьники совершенствуют умение целостно воспринимать прочитанное, формулировать идейно-тематическое и художественное своеобразие произведения, выражать собственное отношение к прочитанному и автору произведения. Анализируя тексты, учащиеся убеждаются, что в нём все предложения посвящены одной теме, служат для раскрытия основной мысли, порядок предложений определяется логикой изложения содержания. Постепенно ученики усваивают нормы употребления языковых средств, их использования и обусловленность выбора тематическими особенностями текста. Позже накопленный материал систематизируется, обобщается и используется при построении собственного высказывания.

Речевые умения, формирующиеся на разных этапах работы с текстом взаимосвязаны. Например, обучение умению устанавливать связь внутри предложения на первом этапе обучения является опорным для умения устанавливать связь между предложениями и частями текста на втором этапе, которое, в свою очередь, служит основанием для умения последовательно раскрывать тему и главную мысль в собственном высказывании по прочитанному на третьем этапе обучения. Ученики усваивают следующие понятия: тема текста, основная мысль, заглавие, тип речи, структурные части текста. Известно, что для развития школьников важно формировать их личное отношение к прочитанному.

Эффективность работы будет выше, если комплекс речеведческих умений, формируемых на чтении, закрепится на уроках развития речи при обучении учащихся составлению рассказов, изложений, сочинений.

Основу обучения составляют этапы формирования связного высказывания. Обучение включает три этапа (подготовительный, обучающий, создание связного высказывания по прочитанному). Работа над связным высказыванием идёт параллельно с осмыслением читаемого, поэтому каждому этапу формирования связного высказывания соответствует этап работы над текстом .

На подготовительном этапе обучения связному высказыванию глухие и слабослышащие школьники знакомятся с высказываниями репродуктивного характера, учатся словесно оформлять мысли и эмоции первичного впечатления от прочитанного, с помощью чтения готового ответа, выбора образца ответа, выполнения словарно-стилистических упражнений, дополнения алгоритмов на данную лексику.

На обучающем этапе формирования связного высказывания по прочитанному произведению

необходимо каждый факт осмыслить и соотнести с мотивами описываемого действия, с общими событиями, а затем вызвать у детей к нему отношение, которое передаётся особым построением высказывания. На данном этапе ознакомление и усвоение речеведческих понятий происходит в процессе обучения глухих и слабослышащих школьников умению определять тематико-смысловое единство текста, рассматривать его композиционную структуру как замкнутое смысловое целое. Основным видом высказывания является пересказ, подготовка к которому включает работу по осмыслению прочитанного и знакомство с основными характеристиками текста. Осмысление текста – сложный процесс, который осуществляется в совместной деятельности учителя и ученика. При анализе текста и усвоении его характеристик используются следующие методы обучения: словарная работа, выборочное чтение, фактическая, аналитическая и проблемная беседа, игра-инсценировка, драматизация, словесное рисование и др.

Этап создания связного высказывания по прочитанному тексту соответствует обобщению прочитанного, на котором происходит целостное восприятие текста на более глубокой основе. На этапе обобщения прочитанного ведущими являются творческие задания по видоизменению и конструированию текстов. В процессе их выполнения слабослышащие воспитанники закрепляют знания о тексте.

Чтобы вступить в речевое общение, учащийся должен практически овладеть его и словарным составом и грамматическим строем. Поскольку, необходимые для этого умения формируются путем анализа, сравнения, дифференциации сходных грамматических явлений, обобщений, методикой работы по разделу предусматриваются использование системы тренировочных упражнений, которая разработана К.Г. Коровиным[5] и отражена в учебниках русского языка для школ слабослышащих. Эти упражнения выражаются в составлении предложений по картинкам, вопросам, данному слову, из данных слов, деформированной фразе, в восполнении пропущенных элементов текста (слова, словосочетания, окончания, предлога). Пропущенные слова могут даваться в виде слов для справок или подбираются самостоятельно. На завершающем этапе работы над синтаксической конструкцией предлагаются упражнения в составлении предложений по схеме, составление сложного предложения из двух простых. Наряду с конструированием предложений учащиеся упражняются в составлении словосочетаний. Эти упражнения также имеют несколько вариантов: а) составление словосочетаний с опорой на картинку; б) выделение словосочетаний по вопросной схеме. Весь ход занятий по овладению грамматическими закономерностями, наблюдение за изменением слов, различные упражнения, приемы сравнения и т.д., формируют аналитико-систематические речевые навыки. На этой базе формируется отвлеченное (словесно-понятийное) мышление. Главным результатом всех уроков является овладение навыками построения распространенного предложения, осознание его структуры. Эти навыки закрепляются, развиваются, совершенствуются на уроках чтения.

С целью проникновения в эмоциональную атмосферу текста, значительное место должно занимать выразительное чтение. Огромное значение имеет чтение взрослого, который своей игрой (интонацией, паузами, расстановкой акцентов) облегчает работу маленьких читателей, помогает им «открывать» в тексте новые глубины и оттенки. Чтобы помочь учащимся выразить своё отношение к прочитанному, можно предложить структуру высказывания с опорой на данную лексику. Чтобы ответить на вопрос «что вам запомнилось?» учащимся надо было дополнить пропущенную часть сложного предложения. В связи с тем, что ученики являются школьниками младшего звена, в элементы уроков включаются игровые и сюрпризные моменты. Эмоциональная подготовка к восприятию текста обогащает чувственный опыт, готовит читателя с нарушением слуха к его восприятию. Выполнение такого рода упражнений помогает им строить предложения с использованием языковых средств связности- союзов «как», «что».

С.А. Зыков [4], И.А. Зимняя [3] считают, что значительное речевое недоразвитие глухих и слабослышащих детей оказывает существенное влияние на осмысление и языковое оформление связных высказываний учащихся. На этапе анализа текста увеличивается доля словарно-стилистических упражнений. Они обогащают словарный запас учащихся и готовят их к пересказу.

После выполнения этих заданий дети постепенно подходят к самостоятельному конструированию текста. Это умение требует довольно длительной и целенаправленной подготовки.

Итак, способность к образному анализу и синтезу художественного текста сама собою не формируется. Поэтому нужно учить детей "обдумывающему" восприятию, учению размышлять над книгой, а значит о человеке и о жизни в целом, используя рассмотренные нами основные методы и приемы обучения пониманию текста. Однако только на основе понимания словарного состава текста, слабослышащий школьник способен воспринимать текст, как в школе, так и вне школы. Тема и идея текста понимается школьниками на основе понимания фактической стороны текста, которая, в свою очередь, раскрыта с помощью системы работы по усвоению словаря. Именно при таких условиях интерес слабослышащих к чтению повышается. Одним из основных средств привития интереса к чтению у ребёнка является «Читательский дневник», основная цель которого – содействие формированию читательских интересов младших школьников. Среди форм внеклассной работы интересны викторины по литературным произведениям, отгадывание сказок по словам, угадывание сказки по рисунку и т.д. Интересной и действенной формой активизации творческой деятельности учащихся с нарушением слуха являются конкурсы сочинений, отзывов по прочитанным произведениям, проводимые во внеклассное время. К новым формам внеклассных занятий относятся урок-концерт,урок-монтаж,урок-композиция,урок-сказка,урок-путешествие в мир писателя, урок-путешествие по литературным произведениям. Выразительное чтение широко применимо в школе. Оно означает умение раскрыть характерные особенности образов, картин, изображённых в тексте, показать отношение автора к событиям и поступкам героев, передать эмоциональную тональность.

Трудно переоценить роль музыки на уроках чтения для детей с нарушением слуха. Рекомендуется использовать разные приёмы при работе с музыкальными произведениями: подбор подходящих музыкальных отрывков к стихотворению; выразительное чтение стихотворений под музыку, сопоставление музыкальных отрывков с литературным текстом, составление высказываний по впечатлениям от прослушивания музыкального. Это способствует развитию у детей слухового восприятия, звуко-высотного слуха, способности к эмоциональному восприятию музыки. На этапе углубленного изучения произведений ведущими становятся эвристические методы при использовании репродуктивных и небольшого числа творческих методов. На этапе обобщения прочитанного применяются лишь эвристические методы. В методике выделяют не только указанные выше три большие группы, но и методы, способствующие формированию основных качеств чтения — правильность, сознательность, выразительность. Каждый метод способствует формированию различных видов высказываний школьников. На уроке педагог применяет различное сочетание методов, а следовательно, планирует вариативность детских высказываний, формирует связную речь слабослышащих. Регулярное использование речевых упражнений, повторение ситуаций с некоторыми модификациями, а также ликвидация трудностей в формировании словесной речи в условиях непосредственного речевого общения будут способствовать наиболее эффективному речевому развитию младших школьников с нарушениями слуха на уроках чтения.

Литература:

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. Психологические исследования / Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 1996.416 с.

2. Григорьева Т. А. Особенности познавательной деятельности детей с нарушением слуха. Учебно-методическое пособие .Минск , 2005

3. Зимняя И. А. Лингво-психолог речевой деятельности. -М. :Московский психолого-социальный институт, 2001.- 432с.

4. Зыков С.А. Обучение глухих детей языку по принципу формирования речевого общения / С.А. Зыков. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 360с

5. Коровин К. Г. Практическая грамматика в системе специального обучения слабослышащих детей языку М.:1976-255с.

6. Лурия А.Р. Язык и сознание / – М.: Изд-во МГУ, 1979. – 119-139 с.

7. Назарова Л.П. Методика развития слухового восприятия у детей с нарушениями слуха М.:Владос, 2001.- 275-с.

8. Речицкая Е. Г. Пархалина Е. В. Готовность слабослышащих детей дошкольного возраста к обучению в школе. М:Гуманит.изд.центр ВЛАДОС,2003,-192с:ил.-(Коррекционная педагогика)

9. Тигранова Л.И.Развитие логического мышления у детей с недостатками слуха:Книга для учителя.-М:Просвещение,1991.-64с.

10. Шиф. Ж. И. Усвоение языка и развития мышления у глухих детей.