

8. *Логинова, Е. Т.* Подготовка коррекционных педагогов на современном этапе модернизации специального образования / Е. Т. Логинова // Социальная поддержка инвалидов в Санкт-Петербурге. Повышение квалификации специалистов: проблемы и решения. – СПб., 2011. – С. 62–65.

9. *Логинова, Е. Т.* Реабилитационное пространство: ресурсы развития / Е. Т. Логинова // Интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья: в 2 т. Т. 2. Про-

блемы интегративного обучения и социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья. – СПб., 2014. – С. 94–101.

10. *Логинова, Е. Т.* Реабилитационное пространство для детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях современного образования / Е. Т. Логинова // Специальная педагогика и специальная психология: Современные методологические подходы. – М., 2013. – С. 150–156.

УДК 376.3

А. С. Люкина

*Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор О. А. Красильникова
Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена*

ВЛАДЕНИЕ ШКОЛЬНИКАМИ С КОХЛЕАРНЫМИ ИМПЛАНТАМИ КОММУНИКАТИВНЫМИ УМЕНИЯМИ НА УРОКАХ И ПРИ ИНДИВИДУАЛЬНОМ ВЫПОЛНЕНИИ ЗАДАНИЙ

В статье излагается содержание экспериментального изучения коммуникативных умений младших школьников с кохлеарными имплантами, обучающихся в образовательных учреждениях для детей с нарушением слуха, по трем взаимосвязанным направлениям: в процессе речевого общения, в процессе сотрудничества в организации совместного дела, в процессе передачи информации на основе прочитанных текстов и создания рассказа по картине / серии картин. Представлен подробный сравнительный анализ владения ими коммуникативными умениями в условиях индивидуального выполнения заданий экспериментатора во внеурочное время и в процессе выполнения заданий на уроках чтения и развития речи.

Младшие школьники с кохлеарными имплантами, коммуникативные умения, коммуникативные умения речевого общения, коммуникативные умения сотрудничества в организации совместного дела, коммуникативные умения передачи информации на основе прочитанных текстов и создания рассказа по картине / серии картин, образовательные учреждения для детей с нарушением слуха.

The article deals with the experimental study of the communicative skills of the primary school children with cochlear implants, studying at the institutions for children with hearing disorders, according to three ways: in communication, in co-working process, sharing information based on reading the texts and creating the story by pictures. The article gives the detailed comparative analysis of the communicative skills of the primary school children with cochlear implants during the individual educational process after the classes and during the reading and speech development courses. The main similarities and differences are determined using all groups of communicative abilities for such children groups in different academic terms.

Primary school children with cochlear implants, communicative skills, oral communicative skills, co-working communicative skills, communicative skills in sharing information based on reading the texts and creating the story by pictures, institution for children with hearing disorders.

Введение.

В последние годы в образовательных учреждениях для детей с нарушением слуха появилась новая категория школьников – дети с кохлеарными имплантами (КИ), – которая по своей численности не уступает прежним группам учащихся с нарушением слуха: глухим, слабослышащим и позднооглохшим. Своеобразие этой новой категории детей состоит в том, что пороги их слуха достигают I степени тугоухости, и с помощью импланта они получают возможность слышать даже тихие звуки. Однако, в отличие от слабослышащих школьников со слуховыми аппаратами, слухоречевое развитие имплантированных детей остается таким же, как и до операции, т. е. на уровне глухого ребенка.

По мнению исследователей (Е. Л. Гончарова, И. В. Королева, О. И. Кукушкина, Э. В. Миронова, Н. Д. Шматко и др.), дети с КИ – крайне неоднород-

ная группа, в связи с чем они могут обучаться в различных типах школ: общеобразовательных, специальных (коррекционных) для детей с нарушением слуха. Согласно динамической классификации, разработанной в ИКП РАО, выбор образовательного маршрута зависит от степени и перспективы сближения развития ребенка с КИ с возрастной нормой. Так, специальная образовательная среда, ориентированная на слабослышащих детей, рекомендуется детям с КИ, у которых перспектива сближения развития с нормой маловероятна. Интеграция в общеобразовательную среду оптимальна для детей с КИ, приблизившихся к возрастной норме. Детям, развитие которых имеет возможность сближения с нормой при систематической специальной поддержке, может быть показано обучение в условиях общеобразовательных или комбинированных учреждений [2]. Однако, независимо от образовательного учреждения,

одной из актуальных задач работы с такими школьниками является формирование и развитие коммуникативных умений на основе их слухоречевых возможностей. Выбор образовательного маршрута определяет пути и особенности этой работы.

И. В. Королева отмечает наличие проблемы, характерной для учащихся с нарушением слуха в целом и имплантированных детей в частности. Это отсутствие переноса умений, усвоенных школьниками на индивидуальных занятиях, в реальные ситуации общения [5]. Данная проблема может касаться и коммуникативных умений, которыми школьники пользуются при индивидуальном общении с учителем.

Этот факт определил цель нашего исследования – провести сравнительный анализ использования коммуникативных умений младшими школьниками с КИ в условиях индивидуального выполнения заданий и работы на уроке.

Исходя из цели исследования, нами поставлены следующие задачи:

1. Определить уровень слухоречевого развития младших школьников с КИ.
2. Разработать диагностические материалы для оценки коммуникативных умений младших школьников с нарушением слуха.
3. Сравнить владение коммуникативными умениями младшими школьниками с КИ в условиях индивидуального выполнения заданий и работы на уроке.

Основная часть.

Исследование проводилось на базе образовательных учреждений для детей с нарушением слуха гг. Санкт-Петербурга и Пензы. В эксперименте принимало участие 40 учащихся младших классов с КИ.

В соответствии с первой задачей было проведено предварительное исследование, которое подтвердило, что группа школьников с КИ крайне неоднородна по своему составу. Это связано с различными факторами: возрастом, в котором ребенок потерял слух, возрастом, в котором он был имплантирован, слухоречевым развитием до имплантации, индивидуальными особенностями. В соответствии с динамической классификацией [2] среди группы имплантированных учащихся, обучающихся в школах для детей с нарушением слуха, можно выделить школьников, развитие которых имеет возможность сближения с возрастной нормой при систематической специальной поддержке (10 %), и детей, у которых перспектива сближения развития с нормой маловероятна (90 %).

В соответствии со второй задачей исследования для оценки овладения коммуникативными умениями школьниками с КИ нами были разработаны диагностические материалы, в основу которых положены исследования А. Г. Асмолова, Г. В. Бруменской [1], О. А. Денисовой, И. А. Денисовой [3], Т. С. Зыковой, М. А. Зыковой, Т. А. Соловьевой [4], О. А. Красильниковой [6], И. В. Королевой [5], Е. Г. Речицкой, Е. В. Пархалиной [7] и других ученых. Программа

диагностики включает три взаимосвязанных направления:

1 направление – исследование коммуникативных умений в процессе речевого общения. В рамках данного направления проверяется овладение умениями, которые позволяют ребенку ориентироваться на собеседника во время личного общения со сверстником или взрослым, например, слушать, что говорят окружающие, понимать речевое обращение другого человека, знать и соблюдать элементарные правила поведения на занятии, простейшие нормы речевого этикета, выражать просьбу, желание, непонимание с просьбой о повторе.

Умения этого направления оцениваются с помощью ответов на вопросы, выполнения поручений, совместного рисования и раскладывания серии картин, выбора адекватных способов взаимодействия со сверстниками и взрослыми, эмоциональных состояний, а также в ходе наблюдения за ребенком в течение занятия.

2 направление – исследование коммуникативных умений в процессе сотрудничества в организации совместного дела. Направление позволяет оценить умения, которые помогают ребенку взаимодействовать с другими людьми в процессе достижения общей цели. Это, например, такие умения, как: участвовать в диалоге, сотрудничать в совместном решении задачи, согласовывать свою деятельность с действиями товарищей, исправлять свои ошибки, отстаивать свою точку зрения на выполнение совместного задания, соблюдая правила речевого этикета и дискуссионной культуры, пользоваться при коллективной работе с одноклассниками разговорной речью.

Диагностика умений второго направления осуществляется с помощью ответов на вопросы, совместного рисования и раскладывания серии картин, в ходе наблюдения за ребенком в течение занятия.

3 направление – исследование коммуникативных умений в процессе передачи информации на основе прочитанных текстов и создания рассказа по картине / серии картин. Это направление дает возможность оценить умения, которые позволяют передавать информацию другим людям: использовать в общении устную речь без употребления дактильной и жестовой форм, оформлять свои мысли в устной речи, следить за тем, понятна ли речь собеседнику, читать вслух и про себя, отвечать на вопросы по прочитанному тексту.

Проверить овладение умениями школьниками в рамках третьего направления можно в процессе чтения текста, ответов на вопросы по прочитанному, составления рассказа, выполнения поручений, наблюдения за ребенком в течение занятия.

Для достижения цели исследования диагностика была организована в двух формах:

- 1) индивидуального выполнения заданий экспериментатора каждым учеником;
- 2) наблюдения экспериментатором за учениками в процессе выполнения заданий на уроках чтения и развития речи.

Остановимся на сравнении результатов, зафиксированных у имплантированных учащихся 1–2 классов в условиях индивидуального выполнения заданий и работы в классе, и выясним, действительно ли существуют между ними достоверные различия. С этой целью мы использовали *t*-критерий Стьюдента для зависимых выборок.

Данные, характеризующие коммуникативные умения в процессе речевого общения учащихся 1 и 2 классов с КИ в условиях индивидуального выполнения заданий и работы на уроке, представлены на рис. 1.

Рис. 1 наглядно демонстрирует, что в условиях деятельности на уроке первоклассники с КИ значительно меньше пользуются коммуникативными умениями речевого общения, чем при индивидуальном выполнении заданий экспериментатора: кривая, отражающая коммуникативные умения детей в условиях индивидуальной работы, расположена выше. Этот факт подтверждают и методы статистической обработки

данных. Применение *t*-критерия Стьюдента обнаружило статистически значимые отличия для большинства умений. Например, наиболее резкая разница наблюдается в показателях умения слушать, что говорят окружающие ($p \leq 0,001$). Это свидетельствует о том, что первоклассники, слушая экспериментатора при выполнении индивидуальных заданий, на уроке значительно чаще отвлекались, были невнимательны к словам учителя. Также они реже обращались к другим ($p \leq 0,01$), практически не выражали просьбы, желания ($p \leq 0,05$), непонимания с просьбой о повторе ($p \leq 0,01$) – даже при непонимании задания, дети ориентировались на действия одноклассников, а не переспрашивали учителя. Кроме этого на уроках школьники значительно хуже распознавали эмоциональные состояния сверстников ($p \leq 0,01$), чем на картинках в условиях индивидуальных заданий, реже соблюдали элементарные правила поведения на занятии ($p \leq 0,05$), т. е. чаще отвлекались, перебивали собеседника.

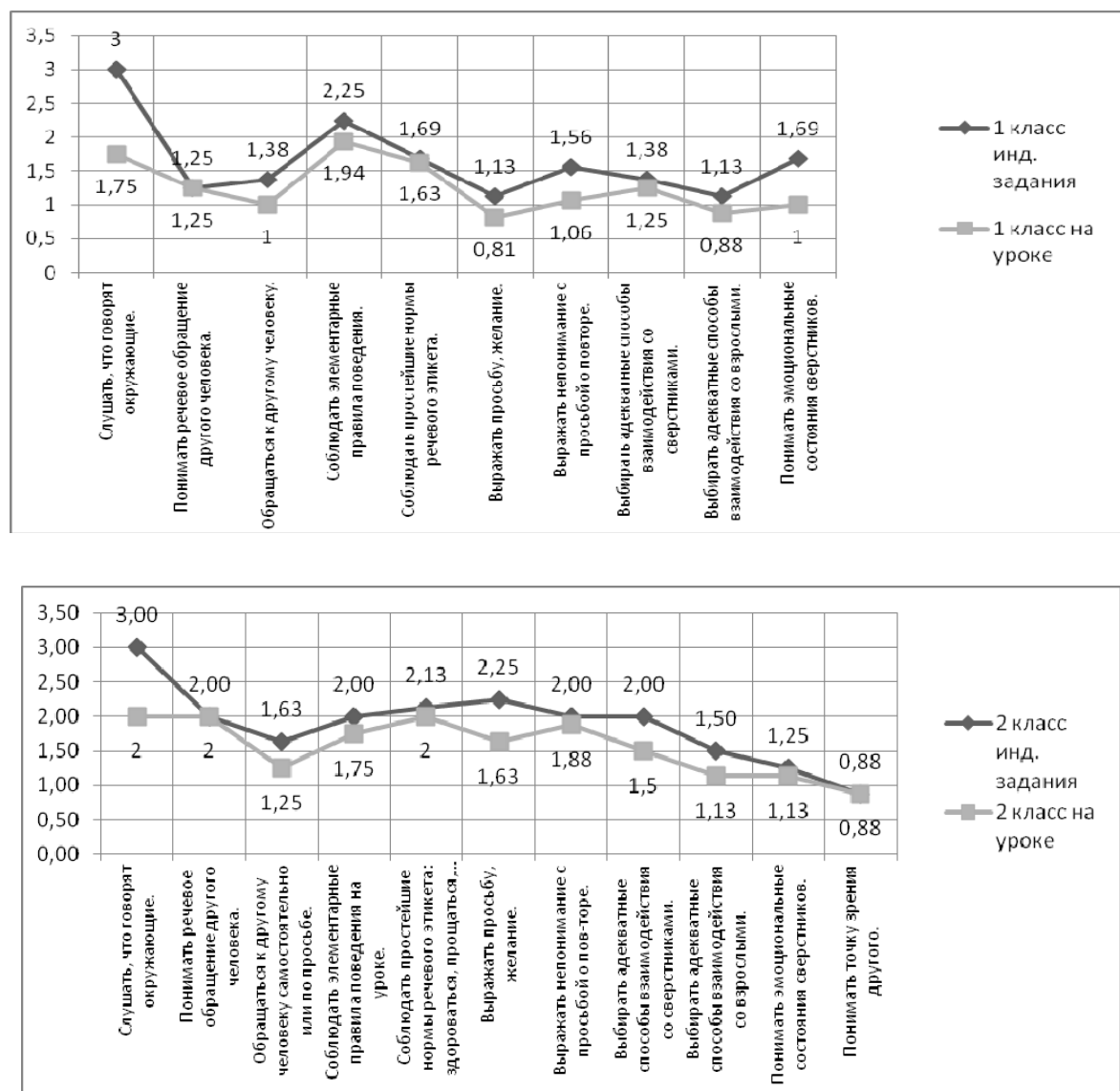


Рис. 1. Сравнительный анализ использования коммуникативных умений в процессе речевого общения у учащихся с КИ при индивидуальном выполнении заданий и работе на уроке (1 и 2 классы)

Видно, что по сравнению с первоклассниками для учащихся 2 классов количество достоверных отличий по этой группе коммуникативных умений сокращается, однако они не исчезают полностью. Например, на уроке дети также значительно хуже слушают учителя и одноклассников ($p \leq 0,001$), чем экспериментатора при выполнении индивидуальных заданий. Сохраняется существенная разница и в выражении просьбы, желания ($p \leq 0,01$): второклассникам, как и учащимся 1 классов, легче промолчать, чем сформулировать и высказать свои желания. В то же время учащиеся 2 классов при выполнении индивидуальных заданий значительно лучше выбирают адекватные способы взаимодействия со сверстниками ($p \leq 0,05$), что может объясняться представлением конкретных ситуаций на картинках (мальчик обижает малыша, девочка упала). На уроке, т. е. в реальной ситуации, они часто игнорируют одноклассников, отказывают в помощи, дерутся.

В то же время рис. 1 свидетельствует о схожести использования некоторых умений речевого общения в разных условиях работы как у первоклассников, так и у учащихся 2 классов. Школьники затруднялись в восприятии речи собеседников, забывали здороваться, благодарить, не всегда могли определить правильную линию поведения с одноклассниками и учителем. Это подтверждается и статистическими данными: для умений понимать речевое обращение другого человека, соблюдать простейшие нормы речевого этикета, выбирать адекватные способы взаимодействия со взрослыми зафиксированы относительно низкие показатели, и значимых отличий между ними не выявлено.

Перейдем к рассмотрению различий в использовании коммуникативных умений в процессе сотрудничества в организации совместного дела. Сравнительный анализ данных, полученных у учащихся 1 и 2 классов, представлен на рис. 2.

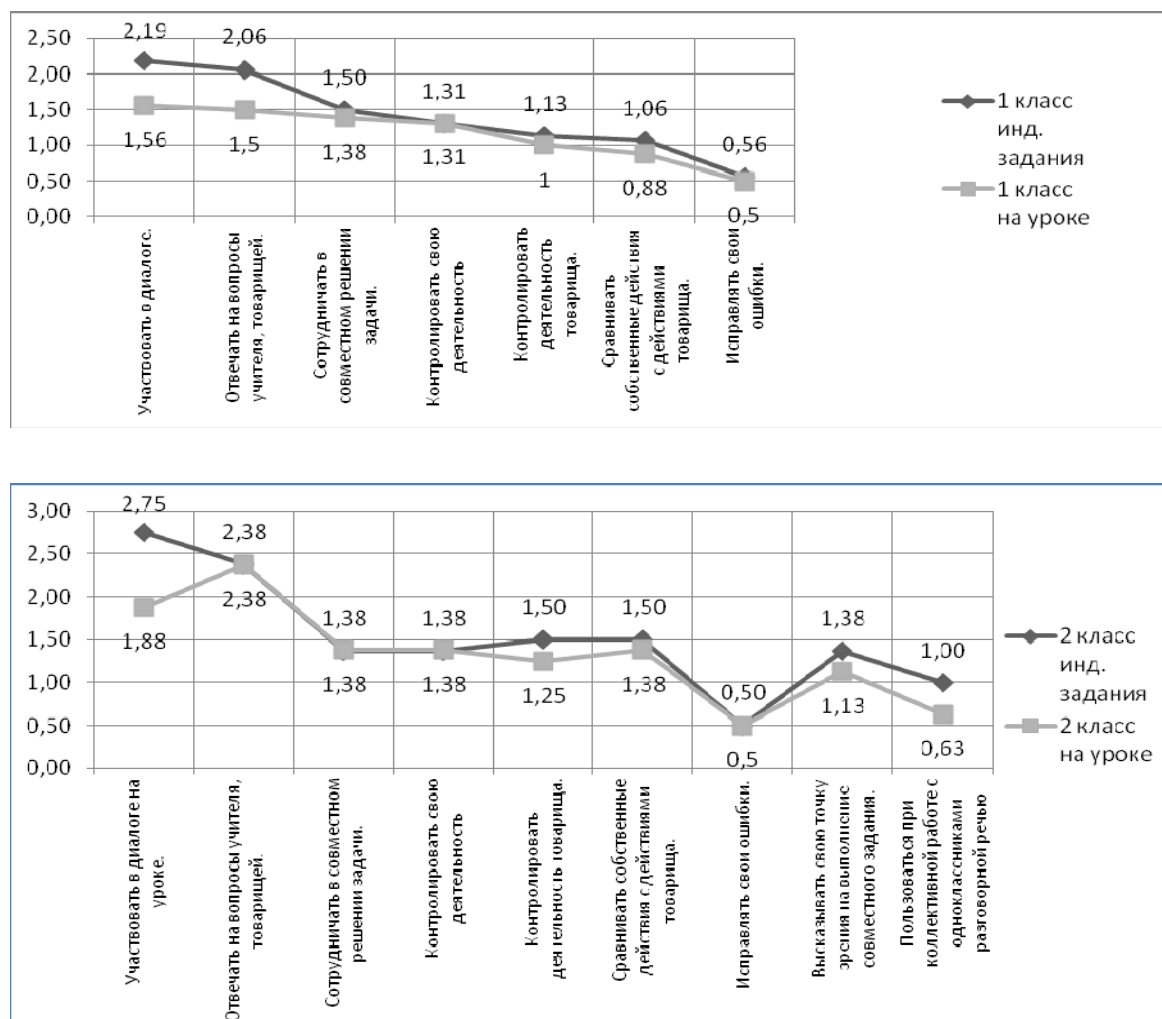


Рис. 2. Сравнительный анализ использования коммуникативных умений в процессе сотрудничества в организации совместного дела у учащихся с КИ при индивидуальном выполнении заданий и работе на уроке (1 и 2 классы)

Рис. 2 показывает, что коммуникативные умения сотрудничества первоклассников различаются меньше, чем умения предыдущей группы. Однако и здесь выявлены существенные отличия. Так, на уроках школьники не стремятся участвовать в диалоге ($p \leq 0,01$), а включаясь в него, проговаривают реплику собеседника, что мешает полноценному общению и часто связано с трудностями восприятия речи. Достоверно разнятся и умения отвечать на вопросы ($p \leq 0,001$): первоклассники с КИ на уроке хуже понимают вопросы или затрудняются с формулировкой ответов из-за ограниченного объема словарного запаса. Выполняя совместное задание, дети реже сравнивали собственные действия с действиями товарища. Они ориентировались на себя, забывая, что успех зависит от общей работы: это отрицательно сказывалось на конечном результате. Показатели данного умения различаются на уровне статистической тенденции ($p = 0,08$).

Вместе с тем рис. 2 свидетельствует о сохранении существенной разницы между коммуникативными умениями в процессе сотрудничества и у второклассников на уроке и при индивидуальном выполнении заданий. Например, как и ученики 1 классов, они малоактивны в беседе, реже участвуют в диалоге на уроке ($p \leq 0,001$), отмалчиваясь и не проявляя

инициативу. Кроме этого, на уровне статистической значимости разнятся показатели использования разговорной речи при коллективной работе с одноклассниками ($p = 0,08$). Это можно объяснить тем, что в условиях деятельности на уроке школьники не чувствуют такого пристального наблюдения со стороны экспериментатора и учителя, как при индивидуальном выполнении заданий. В связи с этим они не стараются говорить устно, договариваясь удобной для них жестовой речью.

Овладение остальными умениями сотрудничества в условиях индивидуального выполнения заданий и на уроках у школьников с КИ существенно не отличается. Так, они практически всегда стремятся действовать самостоятельно, не сотрудничая в совместном решении задачи и не обсуждая пути ее решения. Они с трудом контролируют свою деятельность и деятельность товарища, увлекаясь процессом и упуская из виду конечную цель. Кроме того, дети не исправляют свои ошибки, даже если от этого зависит правильность выполнения общего задания.

Обратимся к анализу использования коммуникативных умений школьниками с КИ в процессе передачи информации на основе прочитанных текстов и создания рассказа по картине / серии картин (рис. 3).

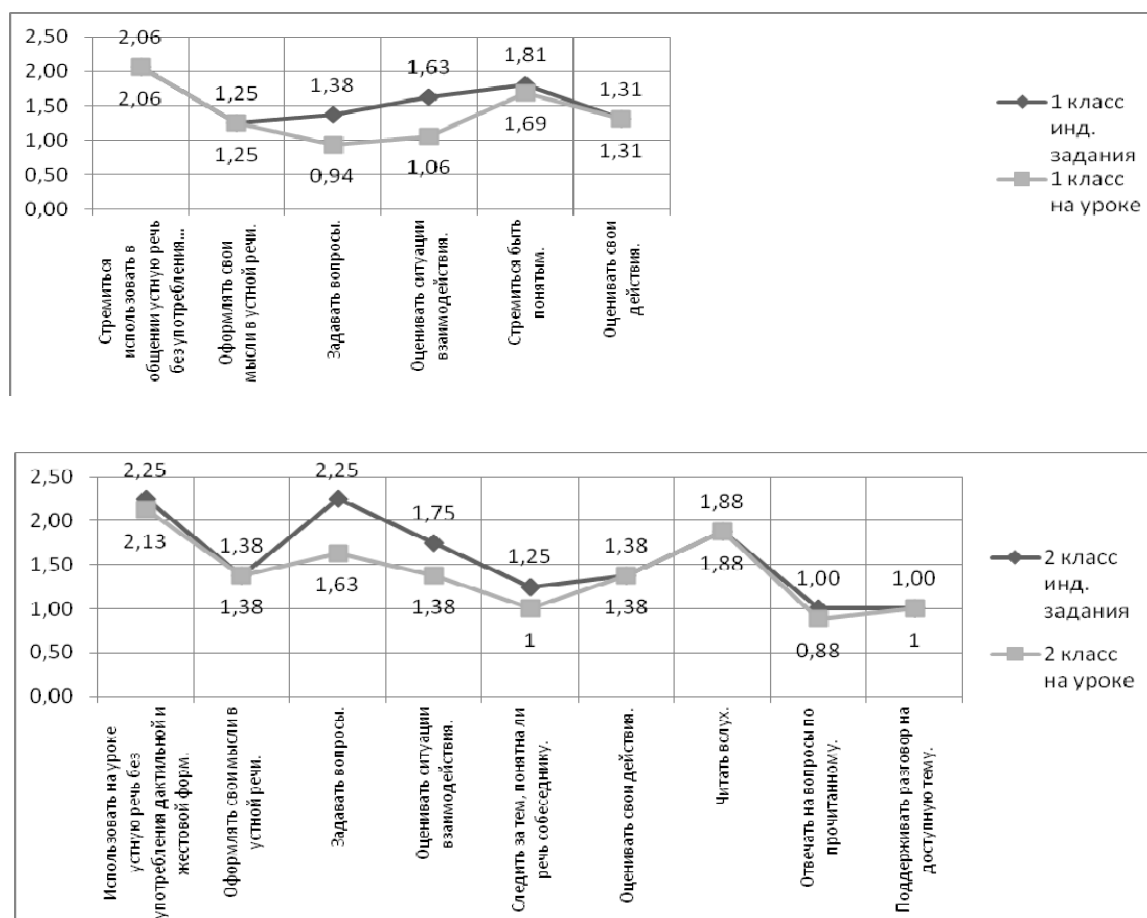


Рис. 3. Сравнительный анализ использования коммуникативных умений в процессе передачи информации на основе прочитанных текстов и создания рассказа по картине / серии картин у учащихся с КИ при индивидуальном выполнении заданий и работе на уроке (1 и 2 классы)

Рисунок 3 наглядно демонстрирует, что отличия в использовании коммуникативных умений передачи информации первоклассниками и второклассниками в разных условиях работы практически полностью совпадают. В условиях работы на уроке учащиеся как 1, так и 2 классов значительно хуже оценивают ситуации взаимодействия: например, не могут понять, за что им или одноклассникам сделано замечание, кто прав в спорной ситуации. Показатели разности этого умения у первоклассников $p \leq 0,01$, а у учащихся 2 классов отличаются на уровне статистической значимости ($p = 0,08$). Кроме этого, существенные различия наблюдаются и в показателях умения задавать вопросы (и для 1 классов, и для 2 классов $p \leq 0,01$): на уроке школьники спрашивают что-то только по просьбе учителя, не проявляя собственной инициативы из-за нежелания вступать в общение или опасаясь быть непонятыми.

Вместе с тем, рисунок 3 свидетельствует, что средние данные по некоторым коммуникативным умениям передачи информации совпадают: например, в умениях стремиться использовать в общении устную речь без употребления дактильной и жестовой форм, оформлять свои мысли в устной речи, оценивать свои действия. На уроке перечисленные умения остаются у имплантированных учащихся 1 и 2 классов на таком же уровне, что и при выполнении индивидуальных заданий: они не всегда способны адекватно оценить свои действия, затрудняются при оформлении высказываний, пользуясь чаще всего словами-предложениями или структурой двусоставного предложения, стремясь использовать в общении с учителем / экспериментатором устную речь. Кроме этого, второклассники с КИ при разных формах работы с трудом поддерживают разговор на доступную тему, бедно, неточно отвечают на вопросы по прочитанному тексту, что часто связано с непониманием самих вопросов, трудностями в формулировке ответов на них, плохим пониманием прочитанного.

Выводы.

Таким образом, сравнительный анализ использования коммуникативных умений школьниками с КИ в условиях выполнения индивидуальных заданий экспериментатора и работы на уроках чтения и развития речи в естественных условиях общения показал, что коммуникативная активность имплантированных учащихся на уроках значительно ниже, чем при индивидуальной работе с экспериментатором.

Учащиеся с КИ, владея в определенной мере умениями и применяя их в индивидуальном общении в специально организованных условиях, на уроке пользуются ими значительно реже. Такое положение дел может объясняться несогласованными действиями учителя класса и дефектолога, разностью требований, предъявляемых детям в индивидуальном общении с учителем, на уроке и вне его, отсутствием на уроке системы по формированию коммуникативных умений детей с КИ на основе их слухоречевых возможностей.

Литература

1. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: Пособие для учителя / [А. Г. Асмолов и др.] ; под ред. А. Г. Асмолова. – М., 2008.
2. Гончарова, Е. Л. Задачи сурдопедагога на разных этапах помощи детям с кохлеарными имплантами / Е. Л. Гончарова, О. И. Кукушкина // Дефектология. – 2013. – №6. – С. 23–32.
3. Денисова, О. А. Формирование произношения. Диагностические методики, модель дифференцированной коррекционной работы, результаты деятельности / О. А. Денисова, В. Л. Казанская, И. А. Денисова. – LAP LAMBERT Academic Publishing (2013-03-26).
4. Зыкова, Т. С. Специальный Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования глухих детей. Проект / Т. С. Зыкова, М. А. Зыкова, Т. А. Соловьева. – М., 2013.
5. Королева, И. В. Кохлеарная имплантация глухих и взрослых (электродное протезирование слуха) / И. В. Королева. – СПб., 2008.
6. Красильникова, О. А. Результаты исследования коммуникативных умений младших школьников с кохлеарными имплантами / О. А. Красильникова, А. С. Люкина // Письма в Эмиссия. Оффлайн: электронное (интернет) научное издание (педагогические и психологические науки). – 2014. – Март. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2014/2167>.
7. Речицкая, Е. Г. Готовность слабослышащих дошкольников к обучению в школе / Е. Г. Речицкая, Е. В. Пархалина. – М., 2003.
8. Сатаева, А. И. Показатели завершения «запускающего» этапа реабилитации применительно к разным группам детей с кохлеарными имплантами / А. И. Сатаева // Дефектология. – 2014. – №3. – С. 21–29.
9. Diller, G. Study guide for educational staff working with hearing impaired children / G. Diller, J. Kosmalova, B. Krahulkoua, M. Lehnhardt, F. Perratta. – Heidelberg, 2005.
10. Cochlear implants for young children / Ed. B. McCormick, Sue Archbold. – London, 2003.