

## О НЕКОТОРЫХ ТРУДНОСТЯХ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

БАЙМУРАТОВА А. Т.

Республика Казахстан, Алматы, Национальный научно-практический центр коррекционной педагогики

В Казахстане дети с нарушением слуха представляют наиболее малочисленную группу детей с ограниченными возможностями, обучающихся в общеобразовательных школах. По данным республиканской психолого-медико-педагогической консультации, на 1 января 2011 г. их число составило 479 человек, что соответствует 1,3 % от общего количества детей с ОВЗ (35 466 чел.). Для сравнения, в 2006 г. их было 653, что составляло 2 % от общего числа детей с ОВЗ (30 548 чел.).

В 2010 г. коррекционно-педагогическую поддержку получили 27 % интегрированных детей с нарушением слуха. По сравнению с 2006 г. данный показатель увеличился на 12 %.

Как видно, число детей с нарушением слуха, обучающихся в общеобразовательных школах, уменьшается на фоне увеличения числа интегрированных детей с ограниченными возможностями. При этом все больше детей данной группы получают коррекционно-педагогическую поддержку. Ожидается, что масштабы интеграции расширятся за счет увеличения числа детей с кохлеарным имплантом, реабилитация которых дает положительные результаты [3].

Оказание специальных образовательных услуг закреплено Законом Республики Казахстан «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» (2002) [4]. Механизм его осуществления представлен в методических рекомендациях по организации интегрированного (инклюзивного) образования детей с ограниченными возможностями в развитии, утвержден-

ных Министерством образования и науки Республики Казахстан в 2009 г. [5].

Отмечая качественные изменения интеграции детей с ограниченными возможностями, следует особо подчеркнуть переход школ на компетентностный подход к усвоению содержания образования и уровневую оценку учебных достижений, что отвечает международным стандартам образования. Немаловажную роль играет внедрение в учебный процесс информационно-коммуникационных технологий, с помощью которых учащиеся максимально используют свои интеллектуальные способности.

Вместе с тем, недостаточный уровень нормативно- и программно-методического обеспечения не позволяет реализовать вышеназванный Закон в полную силу [6]. Дети с нарушением слуха, обучающиеся в общеобразовательных школах, зачастую остаются наедине с трудностями, неизбежно возникающими в процессе обучения. Если в условиях коррекционной школы трудности преодолеваются с помощью специфических приемов обучения, то в условиях общеобразовательной школы их возникновению способствуют недостаточный уровень психолого-педагогического сопровождения и социально-психологическая напряженность.

В зависимости от социальной ситуации развития, которая, по выражению Л. С. Выготского, определяет весь образ жизни [2, с. 259], трудности у интегрированных детей с нарушением слуха бывают разные.

Наиболее распространенным является недостаточное понимание учеником учебного материала, что связано, в первую очередь, с недостаточно профессио-

нальной подачей материала учителем. Слабослышащий ученик пытается самостоятельно или с помощью родных разобраться с темой урока. Ему это удастся, но только на первых порах. Далее из-за усложнения учебного материала он вынужден пропускать неувоенные темы, что становится систематическим и приводит к отставанию в учебе.

Не менее распространенным является формализм в обучении, под которым понимается механическое заучивание учеником учебного материала. Без руководящей роли учителя и при отсутствии психолого-педагогического сопровождения слабослышащим учащимся трудно выработать в себе сознательное отношение к учебе, необходимое для преодоления формализма.

К числу распространенных трудностей относится недостаточно благоприятный климат в классе. Отсутствие чувства коллективизма, единства и солидарности болезненно отражается на психическом состоянии слабослышащих детей. Последние отличаются легкой ранимостью и склонностью считать свое присутствие причиной неприятностей, происходящих в классе. Слабослышащие дети чувствуют психологический дискомфорт, у них складывается ложное понимание происходящего, усиливается неуверенность в себе, развивается тревожность, снижается самооценка.

Пессимизм некоторых учителей усиливает психологическую напряженность слабослышащих учащихся, которые интуитивно чувствуют недоверие к их успехам, болезненно реагируют на необъективную оценку их знаний и возможностей, испытывают разочарование в своих ожиданиях. Это отрицательно сказывается на уровне жизненных притязаний детей с нарушением слуха, порой затрагивает их достоинство.

Положительное отношение класса обычно ограничивается парой комплиментов в адрес слабослышащего ученика, который достиг каких-либо успехов. Слабослышащему ребенку при всем его искреннем желании не так просто стать кому-то постоянным другом, поскольку обычные дети предпочитают более общительных сверстников. Только у немногих слабослышащих детей складывается с одноклассниками настоящая и крепкая дружба, основанная на взаимной симпатии, уважении, взаимопонимании и взаимопомощи. Такие дети хорошо учатся, успешно оканчивают школу, поступают в вузы и, вырастая, трудятся вместе с обычными людьми.

Свидетельства многих интегрированных слабослышащих детей, теперь уже взрослых, говорят о том, что решающую роль в обеспечении успешности учебной деятельности играют социальные и межличностные отношения [1]. Оптимистический настрой, огромная тяга к знаниям и трезвое осознание физических ограничений служат мощными стимулами интеграции. При их отсутствии даже квалифицированная коррекционная поддержка не может обеспечить хорошую успеваемость слабослышащих детей в общеобразовательной школе.

Рассмотрим, как проходит урок в интегрированном классе в лучшем варианте. Ребенок с нарушением слуха сидит на первой парте, находящейся ближе к столу учителя. Вместе с классом он приветствует приход учителя и переключает свое внимание на речь последнего, используя слуховой аппарат и навыки чтения по

губам. Мобилизуя свой внутренний потенциал, слабослышащий ребенок вместе с обычными учащимися вовлекается в процесс урока. Он учится быть максимально самостоятельным.

Если ребенок не успевает следить за словами учителя, он заглядывает в тетрадь товарища по парте или просит его письменно сообщить о пропущенном, например, текст общего задания. Между ним и товарищем существует взаимная согласованность действий, которые не влияют на их настроение и успеваемость.

В течение урока учитель по возможности подходит к слабослышащему ученику, чтобы помочь и убедиться в том, что он успевает выполнять задания. На слова и вопросы учителя ученик адекватно реагирует, демонстрируя свои речевые умения. Находясь у доски, слабослышащий ученик дает ответы в устной форме, комментирует записи на доске и т. д., независимо от того, насколько правильное и чистое у него произношение. Выход к доске помогает преодолевать комплекс неполноценности, стеснительность и страх перед классом.

После окончания урока слабослышащий ученик подходит к учителю для уточнения информации по учебному материалу. Свои знания он дополняет, занимаясь во внеучебное время самообразованием, которому отведено особое место в распорядке дня. Расширение и обогащение знаний помогают устранять искаженные представления об окружающем мире, что в дальнейшем облегчает усвоение нового учебного материала.

Описанный вариант урока, казалось бы, простой. Но за этой простотой стоит сложная проблема, связанная с развитием социальных и межличностных отношений. Малочисленность интегрированных детей с нарушением слуха свидетельствует о том, что эта проблема является глобальной. В процессе учебной деятельности слабослышащим детям необходимо научиться общаться с учителями и школьниками, опираясь на слуховое и слухозрительное восприятие речи. Это во многом определяет их место в классе, помогает подняться на уровень выше в иерархии социальных отношений внутри школы.

После уроков слабослышащий ученик посещает коррекционные занятия, на которых развивает и совершенствует навыки слухового восприятия и произношения, учится грамматически и лексически строить речь, понимать различные ситуации и принимать правильные решения. Коррекционные занятия проводятся как внутри общеобразовательной школы, если работает сурдопедагог, так и в других специальных организациях образования (например, в реабилитационном центре, кабинете психолого-педагогической коррекции) или в коррекционной школе. Результаты коррекционного воздействия существенно влияют на уровень обучения в общеобразовательной школе и, следовательно, помогают в преодолении трудностей слабослышащих детей в процессе интеграции.

Учителя и родители несут моральную ответственность за психическое здоровье детей с ограниченными возможностями, обучающихся в общеобразовательных школах. При этом важно, чтобы осознание моральной ответственности стало частью их образа жизни.

---

### *Литература*

1. *Баймуратова А. Т.* Самореализация слабослышащих детей в условиях интеграции в общеобразовательные школы // Вестник университета «Кайнар». 2009. № 4.

2. *Выготский Л. С.* Проблема возраста // Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6 т.; Т. 4. — М.: Педагогика, 1984.

3. *Жалмухамедова А. К.* Мониторинг эффективности программ кохлеарной имплантации детей с нарушением слуха в Республике Казахстан. Ч. 1 // Вестник

КазНПУ. Серия «Специальная педагогика». — Алматы, 2010. — № 4 (23).

4. О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями: Закон РК. — Алматы, 2002.

5. Рекомендации по организации интегрированного (инклюзивного) образования детей с ограниченными возможностями в развитии. — Алматы: МОН РК, 2009.

6. *Сулейменова Р. А.* История вопроса инклюзивного образования в Республике Казахстан // Специальное образование в Казахстане. — 2010. № 2 (33).