

ОСОБЕННОСТИ МЫШЛЕНИЯ И РЕЧИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ
СЛУХА

Юсупова Н.Ю.,

Узбекский национальный педагогический университет им. Низами кафедра
Олигофренопедагогики доцDOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.18844617>

Аннотация. В статье рассматриваются особенности формирования мышления и речи у детей с нарушением слуха. Анализируются этапы развития наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического мышления, а также специфика овладения различными видами речи — устной, письменной, дактильной и жестовой. Особое внимание уделяется роли речи в развитии высших психических функций, влиянию словесно-жестового двуязычия на познавательную сферу и необходимости целенаправленного педагогического воздействия в процессе обучения и коррекции.

Ключевые слова: мышление, речь, нарушение слуха, познавательная деятельность, словесно-жестовое двуязычие, коррекция.

Annotatsiya. Maqolada eshitishida nuqsoni bo'lgan bolalarda tafakkur va nutqning shakllanish xususiyatlari yoritilgan. Ko'rgazmali-harakatli, ko'rgazmali-obrazli va so'z-mantiqiy tafakkur bosqichlari hamda og'zaki, yozma, daktil va imo-ishora nutqini egallash jarayonining o'ziga xos jihatlari tahlil qilingan. Nutqning oliy psixik funksiyalar rivojidadagi o'rni, og'zaki va imo-ishora nutqi ikki tilliligining bilish jarayonlariga ta'siri hamda maqsadli pedagogik ta'sirning ahamiyati asoslab berilgan.

Kalit so'zlar: tafakkur, nutq, eshitishida nuqson, bilish faoliyati, og'zaki-imo-ishora ikki tillilik, korreksiya.

Abstract. The article examines the characteristics of thinking and speech development in children with hearing impairment. The stages of visual-active, visual-figurative, and verbal-logical thinking are analyzed, as well as the specific features of mastering different types of speech — oral, written, dactyl, and sign language. Particular attention is paid to the role of speech in the development of higher mental functions, the impact of verbal-sign bilingualism on cognitive processes, and the importance of purposeful pedagogical intervention in education and correction.

Keywords: thinking, speech, hearing impairment, cognitive activity, verbal-sign bilingualism, correction.

Введение. Мышление — это познавательный процесс, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением действительности. В настоящее время достаточно четко охарактеризованы три основные стадии развития детского мышления наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно-логическое.

В последней стадии выделяются две под стадии в зависимости от обобщенности, уровня сформированности понятий, характера используемого материала — конкретно-понятийное и абстрактно-понятийное мышление. У глухих детей, которые овладевают словесной речью гораздо позже слышащих и на иной сенсорной основе, именно в развитии мышления наблюдается значительно больше специфических особенностей, чем в развитии других познавательных процессов. Проблема развития мышления у ранооглохших детей давно привлекает внимание философов и психологов, так как анализ своеобразной ситуации развития глухого

ребенка позволяет лучше понять роль речи в процессе развития и функционирования мышления.

Анализ литературы. Наглядно-действенное мышление обязательно включает в себя внешние действия с предметом, при этом ребенок использует различные предметы в качестве средств для достижения цели. При решении практических задач возникает необходимость перенести принцип решения из одной ситуации в другую, что приводит к формированию соответствующих наглядно-действенных обобщений.

А.В.Запорожец исследовал особенности наглядно-действенного мышления глухих детей, не владеющих ни одним видом речи. Он предъявлял детям задачи разной сложности, в которых требовалось применить средства, например, воспользоваться палкой или линейкой для того, чтобы достать какой-то удаленный предмет; детям предлагали решать различные задачи с рычагами, где кроме внешней связи между вещами нужно было уловить внутренние механические отношения между ними. Своеобразие наглядно-действенного мышления заключается в том, что при переносе недостаточно разделяется принцип связи вещей и структура собственного действия ребенка. При решении задач с рычагами детям необходимо усмотреть принцип объективной связи между вещами, а структура собственного действия может быть разной — в одном случае рычаг нужно тянуть к себе, в другом — от себя.

Результаты. Это разделение оказывается трудным для глухого ребенка, не владеющего ни, одним видом речи.

Таким образом, до речевое мышление инертно, лишено подвижности. Осмыслив вещь с определенной точки зрения, ребенок с большим трудом от этого отказывается, если только внешняя обстановка не приходит к нему на помощь. Сами же доречевые обобщения служат предпосылкой для овладения жестовой или словесной речью. Обучение глухого ребенка речи, которое играет важную роль в дальнейшем развитии его мышления, предусматривает предварительное знакомство с предметным содержанием речи. Такое знакомство, по мнению А. В. Запорожца, может произойти только в результате приобретения ребенком практического опыта и сенсорного воспитания. Практический опыт ребенка — это и знакомство с предметами, созданными руками человека, и соотнесение действий с их результатами, и начало установления причинно-следственных связей, например, между действием, осуществляемым с помощью орудия, и перемещением предмета. Тем самым дети познают межпредметные отношения и связи, ведущие к адекватному способу деятельности. Усвоенные ребенком с помощью взрослого общественно выработанные способы употребления предметов и есть его первые знания владением речью.

В исследованиях Н.В.Яшковой установлено, что глухие дети приобретают умение решать наглядно-действенные задачи в более старшем возрасте, чем слышащие. Для девяти-десятилетних глухих детей характерно использование более элементарных способов действия, например, подражание образцу действия взрослого, копирование его. Глухие дети не владеют обобщенным способом действия, поэтому им требуется (согласно исследованию) в четыре раза больше времени и в три раза больше показов, чтобы научиться решать такие задачи. В переходе к следующей стадии — наглядно-образному мышлению — важную роль играют два взаимосвязанных условия. Первое условие — формирование у детей умений различать план реальных объектов и план образов и моделей, отражающих данные объекты. При этом формируется умение оперировать образами предметов или их частей, совершенствуется и усложняется структура образов, образуется система конкретных представлений о предмете. Второе условие — развитие речи. Усваивая обозначения предметов, их признаков, отношений, ребенок приобретает способность осуществлять мысленные действия с образами предметов. Глухие дети, особенно до усвоения словесной речи и даже в процессе овладения ею, длительное время продолжают оставаться на стадии наглядно-образного мышления. В этом проявляется одна из диспропорций их психического развития — превалирование наглядных форм мышления над понятийным. Развитое наглядно-образное мышление подводит детей к порогу логики, позволяет создавать обобщенные модельные представления, на которых строится формирование понятий. В связи с более поздними сроками формирования наглядно-образного мышления с замедленным развитием словесной речи переход на стадию словесно-логического мышления у глухих детей происходит в течение более длительного времени, чем у нормально слышащих. Это проявляется и в развитии мыслительных операций. Мыслительные операции — наиболее общие действия, организованные в системы и обратимые. Указанные свойства мыслительных операций формируются постепенно. Согласно исследованиям, все мыслительные операции у глухих детей проходят становление в более поздние сроки, чем у слышащих.

Обсуждение. Глухие дети с большим трудом усваивают названия действий, например, смешивают глаголы, различающиеся только приставками; дают недостаточно полную характеристику действий, а иногда ограничиваются только описанием предмета, с которым производится действие. Недостатки развития анализа отрицательно сказываются на синтезе — он дольше остается менее последовательным и систематическим. Для правильного понимания особенностей психического развития детей, имеющих нарушения слуха, необходимо разобраться в общих и специфических закономерностях развития у них общения, усвоения ими различных средств общения, особенностях становления разных видов речи. Без этого невозможны адекватная организация их обучения и воспитания,

педагогического процесса формирования речевых средств общения, осуществление успешной психологической коррекции. Проблемы формирования словесной речи у глухих и слабослышащих детей исследовали многие ученые — Ф.Ф.Рау, С.А.Зыков, Р.М.Боскис, Ж.И.Шиф, И.М.Соловьев, Е.Н.Марциновская и другие, на результаты их исследований мы будем опираться в дальнейшем. Общение — это

взаимодействие людей, состоящее в обмене между ними информацией познавательного или аффективно-оценочного характера. Процесс общения может быть включен в различные виды деятельности человека и приобретать относительную самостоятельность.

В онтогенезе происходит развитие используемых средств общения: сначала ребенок пользуется экспрессивно-мимическими средствами, т.е. выразительными движениями, мимикой, вокализациями, затем — предметно-действенными средствами общения, т.е. движениями, связанными с предметами, и наконец на определенном этапе развития — речевыми средствами. Таким образом, речь — это процесс использования языка для общения, реальный процесс оперирования языком, а язык — это система знаков и правил их преобразования. В психологии выделяют две основные функции речи, связанные между собой. Первая — коммуникативная, благодаря реализации которой осуществляется процесс общения между людьми, вторая — интеллектуальная, вследствие которой речь выступает как средство выражения мыслей, их образования и развития, благодаря чему человек становится способным планировать и прогнозировать собственное поведение. Усваивая язык как общественно-заданную знаковую систему, человек овладевает соответствующими формами и операциями мышления. Речь становится средством анализа и синтеза, сравнения и обобщения предметов и явлений действительности.

При каких-либо отклонениях в психическом развитии ребенка гармония в становлении основных функций речи нарушается. Подобная дисгармония наблюдается в психическом развитии детей с нарушениями слуха, овладение ими несколькими различными видами речи — словесной (устной и письменной), дактильной и жестовой, т.е. своеобразная полигlossия, как называл ее Л. С. Выготский.

Словесной речью глухие дети могут овладеть в условиях специального обучения. При наличии правильно построенного педагогического процесса достигается переход к новым формам общения — речевым. Речевое общение детей с нарушениями слуха формируется в условиях различных видов деятельности. Сам процесс овладения языком понимается как процесс формирования разных видов речевой деятельности (устной, письменной, дактильной), при этом развиваются обе ее стороны — импрессивная (зрительное, слухо-зрительное и собственно слуховое восприятие) и экспрессивная (говорение, дактилирование, письмо). Все виды речевой деятельности формируются в единстве. При этом у глухих детей иные, чем

у слышащих, сенсорные основы формирования первичных образов слов. У слышащих первичным образом слова является слуховой, у глухих детей — взаимодействие людей, состоящее в обмене между ними информацией познавательного или аффективно-оценочного характера. Процесс общения может быть включен в различные виды деятельности человека и приобретать относительную самостоятельность. Чтение слышащих — деятельность, производная от устной речи, предполагающая преобразование графических символов (букв) в речевые звуки. Для глухого ребенка зрительное восприятие слова — первый этап знакомства с языком. У многих и в дальнейшем при восприятии речи ведущими остаются зрительные и речедвигательные компоненты, за счет которых и совершается компенсация недостаточности слухового восприятия, остаточного слуха. Большинство глухих владеют разными видами речи — и жестовой и словесной речью (во всех ее формах). У них наблюдается, по словам Г. Л. Зайцевой, своеобразное словесно-жестовое двуязычие, для которого характерны различный уровень владения каждым видом речи, распределение коммуникативных функций между взаимодействующими речевыми системами, взаимное влияние сосуществующих речевых систем. Словесно-жестовое двуязычие глухих влияет на их психическое развитие в целом и на отдельные его стороны — развитие памяти, мышления, личности. Поэтому, по мнению Г.Л.Зайцевой, необходимо включить национальный жестовый язык наряду со словесным в систему средств педагогического воздействия при организации обучения и воспитания глухих детей.

Таким образом, в речевом развитии детей с нарушениями слуха наиболее наглядно и ярко выступает их своеобразие по сравнению с нормально слышащими детьми — поздние сроки начала овладения словесной речью, одновременное и параллельное усвоение разных видов речи (словесной и жестовой; устной, письменной, тактильной), характерное для многих глухих словесно-жестовое двуязычие, трудности овладения словарным составом и грамматическим строем словесной речи. Все эти особенности влияют на развитие других познавательных процессов, прежде всего мышления, сказываются на формировании личности детей, их познавательных интересов. Взаимодействие первичного дефекта и вторичных отклонений в психическом развитии изменяет структуру познавательной сферы глухих детей. Центральное место при этом занимают сложности становления высших психических функций, формирование таких качеств, как произвольность, опосредованность, осознанность. Высшие психические функции как системы обладают большой пластичностью, поэтому позволяют осуществлять внутрисистемные и межсистемные функциональные перестройки и в значительной степени компенсировать отклонения в психическом развитии глухих детей. Результаты исследований сурдопедагогов и сурдопсихологов показали, что достигается это только в условиях целенаправленного обучения и воспитания.

Заклучение. Таким образом, особенности развития мышления и речи у детей с нарушением слуха обусловлены своеобразием их сенсорного опыта и ограниченными возможностями слухового восприятия. Замедленные темпы формирования словесной речи оказывают влияние на становление словесно-логического мышления, что проявляется в более длительном сохранении наглядных форм мышления и трудностях овладения обобщениями и абстрактными понятиями.

Одновременно с этим высокая пластичность психики и возможность компенсации за счёт зрительных и речедвигательных механизмов создают благоприятные условия для развития познавательной деятельности при правильно организованном обучении. Использование различных видов речи — устной, письменной, дактильной и жестовой — способствует расширению коммуникативных возможностей ребёнка и активизации мыслительных процессов.

Эффективное развитие мышления и речи у детей с нарушением слуха достигается только в условиях целенаправленного педагогического воздействия, комплексной коррекционной работы и учёта индивидуальных особенностей каждого ребёнка.

Литература:

1. Выготский Л. С. Мышление и речь // Собр. соч.: В 6 т. — М., 1982.
2. Тихомиров О.К. Психология мышления. — М., 1984.
3. Зайцева Г.Л. Дактильная и жестовая речь. — М., 2000.
4. Рау Ф. Ф. О психологических основах развития слухового восприятия речи у глухих детей //Дефектология. — 1991. — № 1.