Краевое государственное бюджетное специальное (коррекционное) образовательное учреждение для обучающихся, воспитанников

с ограниченными возможностями здоровья

«Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат 1 вида №1»

**Нарушения речи у слабослышащих. Особенности коррекционно-профилактической помощи этим детям.**

Методические рекомендации

Разработала: Чухачева Тамара Васильевна

 Учитель-дефектолог, сурдопедагог

 высшей квалификационной категории

**Хабаровск**

**2013 г.**

**Нарушения речи у слабослышащих. Особенности коррекционно-профилактической помощи этим детям.**

Выраженное и стойкое снижение слуха затрудняет не только восприятие речи, но и неизбежно приводит к нарушению или недоразвитию экспрессивной речи. При этом степень нарушения (недоразвития) экспрессивной речи в каждом конкретном случае будет зависеть от степени снижения слуха (чем тяжелее степень, тем хуже речь), времени наступления тугоухости, условий развития ребенка (принятие специ­альных мер по сохранению и развитию речи обеспечивает сравнительно лучшее ее состояние).

Для детей со сниженным слухом типично недоразвитие всех компонентов речи, которое непосредственно связано со слухо­вой недостаточностью. Оно охватывает все ее стороны. Однако у слабослышащих могут наблюдаться и такие формы речевой патологии, которые непосредственно не связаны с состоянием слуховой функции: заикание, нарушение темпа речи, ринолалии, оптическая дисграфия и дислексия, дизартрия, механическая дислалия, нарушения голоса, алалия, ранняя детская афазия.

***Фонетико-фонематические нарушения.*** Нормальное функционирование фонематической системы предполагает возможность безошибочной слуховой дифференциации всех звуков речи (включая и акустически близкие) и правильность их произношения. Обе эти стороны, характеризу­ющие состояние фонематической системы, в случаях рано приобретенной тугоухости не могут формироваться нормально.

Дети с I степенью тугоухости различают на слух не более 75% согласных, произнесенных голосом разговорной громкости около самой ушной раковины. При этом уже на расстоянии 0,5 м от уха возможность различения согласных снижается до 60%, а на расстоянии 2 м — далее до 40%. Восприятие связной речи в этих условиях оказывается возможным лишь потому, что дети, полностью владеющие речью, опираются на имеющиеся у них целостные образы слов и фраз, что позволяет им домыслить (нередко ошибочно) недостающие звенья. Если же ребенок не владеет развернутой речью, то такое до­мысливание оказывается невозможным. Поэтому дети с одинаковой степенью тугоухости, но с разным уровнем речевого развития распознают звуки речи по-разному. По этой причине даже при одинаковой степени тугоухости состояние слуховой дифференциации звуков речи у учащихся II отделения школы слабослышащих в целом значительно хуже, чем у учащихся I отделения.

Однако далее в I отделении школы слабослышащих, согласно исследованиям Л. Г. Парамоновой, свыше 78% учащихся старших классов не дифференцируют на слух от 4 до 45 пар согласных звуков. Особенно затруднена слуховая дифференциация свистящих **С** и **Ц** в словах типа *свет* — *цвет.* Слуховая дифференциация остальных фонетических групп согласных звуков для слабослышащих учащихся I отделения представ­ляет значительно меньшие трудности.

Для слабослышащих учащихся II отделения трудность представляет восприятие именно свистящих и шипящих звуков. Помимо упомянутых чисто акустических особенностей, сказывается и то, что эти звуки сравнительно поздно начинают дифференцироваться в произношении. Здесь наблюдается тормозящее влияние речедвигательного анализатора на речеслуховой.

Состояние слуховой дифференциации звуков речи у слабослышащих как I, так в особенности II отделения таково, что оно не может обеспечить усвоения детьми полноценного звукопроизношения, а в дальнейшем — и письма.

Формирование звукопроизношения у слабослышащих протекает со значительными отклонениями от нормы из-за неполноценности речеслухового анализатора, который не способен в необходимой степени осуществлять свою «ведущую роль» в отношении речедвигательного анализатора. Не имея возможности воспринять тот или иной звук речи на слух или отдиф­ференцировать его от сходных звуков, ребенок не может самостоятельно овладеть и правильной его артикуляцией. У слабослышащих детей могут быть нарушения в строении и функционировании речедвигательного анализатора, что также может обусловливать у них дефектное произношение звуков.

Особенно нарушено звукопроизношение у слабослышащих учащихся II отделения, причем не только согласных, но даже и гласных звуков. Однако и в I отделении школ слабослышащих, дефекты звукопроизношения имеются даже в старших классах. Как и у слабослышащих II отделения, здесь преобладают случаи полиморфного нарушения звукопроизношения, охватывающего многие фонетические группы звуков (в среднем на каждого ученика приходится по 11 дефектно произ­носимых звуков). Даже у слабослышащих I отделения страдает произношение не только артикуляторно сложных, но также и сравнительно артикуляторно простых согласных (губных, губно-зубных, переднеязычных *т, д, н* и др.). Дефекты произношения гласных звуков в I отделении выражены мень­ше, чем во II. В основе их нарушений лежит неполноценность работы не только речеслухового, но одновременно и речедвигательного анализатора. Можно выделить три основные формы нарушения звукопроизношения у слабослышащих.

1. ***При недостаточности сенсорного отдела речевого аппарата,*** т. е. неполноценной деятельности слухового анализатоpa, характерны замены одних звуков речи другими («суба» вместо *шуба).* Реже, чем замены, наблюдается искаженное произношение звуков, связанное с невозможностью их четкой слуховой дифференциации от других звуков или с полной невозможностью восприятия их на слух из-за парциального выпадения соответствующих звуковых частот. Отклонений от нормы в строении или функционировании моторного отдела речевого аппарата при сенсорных формах нарушения звукопроизношения обычно не наблюдается. Звуковые замены, имеющиеся в устной речи ребенка, обычно отражаются и на письме в виде соответствующих буквенных замен.

2. ***Вследствие недостаточности моторного отдела речевого аппарата***, т. е. отклонений от нормы в строении или функци­онировании артикуляторных органов, нарушения выражаются обычно в искаженном звучании звуков (картавое *р,* меж­зубное или боковое *с* и пр.).

3. ***Смешанные формы нарушений звукопроизношения, обусловленные одновременно и сенсорной, и моторной недоста­точностью***. В этих случаях у одного и того же ребенка дефекты произношения одних звуков связаны с невозможностью их слуховой дифференциации от сходных фонем (замена *ц* на с), дефекты же произношения других звуков — с отклонениями от нормы в строении или функционировании артикуляторного аппарата (например, картавое *р* при короткой подъязычной связке или межзубное с при паретичности мышц кончика языка). Иногда же дефекты произношения одних и тех же звуков у ребенка имеют одновременно и моторную, и сенсорную обусловленность. Это имеет место в тех случаях, когда невозможность выполнения необходимых для произнесения данного звука артикуляторных движений сочетается с невозможностью слуховой его дифференциации от акустически близких с ним звуков.

У слабослышащих детей преобладающими являются смешанные формы нарушений звукопроизношения.

***Нарушения лексического и грамматического строя речи.*** При сильно выраженном и рано наступившем снижении слуха у детей развитие словаря настолько отстает от нормы, что многие из них приходят в школу, владея лишь несколькими лепетными словами. Однако и при менее тяжелом снижении слуха лексическая сторона речи у слабослышащих обычно оказывается нарушенной.

В основе недоразвития словарного запаса лежит невозможность дифференцированного восприятия на слух близких по звучанию слов и нечеткость (или полная невозможность) восприятия безударных частей слова, каковыми в русском языке чаще всего являются окончания, суффиксы и приставки. Слабослышащий ребенок нередко способен более или менее отчетливо воспринять на слух лишь ударную (чаще — корневую) часть слова, что приводит к «усеченности», неотчетливос­ти и недостаточной устойчивости слуховых его образов, которые не могут служить полноценной основой для формирования лексической стороны речи.

Ограниченность имеющегося у слабослышащего словарного запаса приводит к неточности употребления слов, к расширению их значений.

Отмеченная неточность употребления слов выражается в замене одних слов другими. Боскис отмечает следующие наиболее характерные для слабослышащих группы смысловых замен слов:

1. Употребление характерного признака вместо всего предмета («борода» вместо *дедушка* или «водопровод» вместо *кран).*

2. Называние другого предмета, ситуационно связанного с данным («клей» или «краска» вместо *кисточка).*

3. Называние общей ситуации вместо предмета («заболела», «аптека», «болит» вместо *термометр).*

4. Называние предмета, сходного по назначению («замок» или «ключ» вместо *крючок).*

5. Называние предмета, внешне сходного с данным («кисточка» вместо *метла).*

6. Называние действия, которое может быть связано с данным предметом («садиться» вместо *стул).*

*7.* Использование перифраза для обозначения предмета («дверь закрывают» вместо *крючок).*

Отмеченные особенности лексики слабослышащих свидетельствуют о том, что она чаще всего не может служить полноценным «строительным материалом» для их связной речи и как бы заранее предопределяет дефекты построения фразы. Одним из важнейших проявлений недоразвития речи у слабослышащих является несформированность у них грам­матического строя речи.

Усвоению правильных грамматических форм слова препятствует неточность слухового восприятия слабослышащими его окончаний, являющихся одним из основных средств выражения связей между словами в русском языке, и невоз­можность восприятия на слух многих предлогов, также выражающих эти связи. Многие слабослышащие долгое время не овладевают фразовой речью, их речь состоит из не связанных между собою слов.

У слабослышащих нередко наблюдается неправильное согласование слов («В лесу слышались пение птиц»), неправильное употребление падежных окончаний («Он лежал в палатку»), пропуск предлогов («Все лицо морщинках»), употребление лишних предлогов («Друзья ушли в куда-то далеко») и другие ошибки. Еще больше разного рода аграмматизмов наблюдается при употреблении слабослышащими сложных предложений, структура которых с трудом усваивается даже учащимися старших классов.

Письменная речь слабослышащих во многом отражает недочеты устной речи. При всем многообразии ее нарушений условно можно выделить две основные группы: 1) грубый аграмматизм, выражающийся в неправильном согласовании и употреблении предлогов, в пропусках главных и второстепенных членов предложения и т. п.; 2) наличие тех форм дисграфий, которые связаны с имеющимися у слабослышащих грубым фонетико-фонематическим недоразвити­ем (акустическая и артикуляторно-акустическая дисграфия).

Эти формы дисграфий особенно ярко проявляются у учащихся I—II классов, где имеет место почти «фотографическое» отражение на письме нарушений слуховой или слухопроизносительной дифференциации звуков; например, «лузайка» вместо *лужайка,* «сапка» вместо *шапка* и т. п. У многих детей далее при сохраняющихся нарушениях слухопроизносительной дифференциации звуков нет соответствующих буквенных замен на письме. Это возможно благодаря компенса­торным приемам, в частности непроизвольному запоминанию зрительных образов слов. Так, если ребенок, не различающий на слух звуки с и ш, многократно читал и писал слово *шуба,* то написание «суба» будет восприниматься им как оптически непривычное, что и предостережет его от ошибки. Помимо рассмотренных форм дисграфий, встречается и дисграфия при нарушении фонематического анализа и синтеза слов. Для нее характерно искажение звуко-слоговой структуры слов за счет пропусков и перестановок букв в словах, вставок лишних букв и пр.

Проблема дислексии у слабослышащих до настоящего времени остается неизученной. Наиболее распространены среди них фонематические дислексии, обусловленные фонетико-фонематическим недоразвитием. Логопедическое обследование слабослышащих детей должно быть направлено на возможно более полное и всестороннее выявление симптоматики речевых нарушений и их патогенеза в целях постановки дифференцированного диагноза, позволяющего применить дифференцированные и этиопатогенетически обоснованные методы коррекционного воздействия. В процессе обследования слабослышащих детей нередко возникает необходимость отграничения тугоухости от сенсорной алалии.

При наличии у слабослышащих речевого недоразвития необходимо исследование как импрессивной, так и всех сторон экспрессивной речи. Если помимо недоразвития речи имеются и какие-то другие ее нарушения, не связанные непосредственно с состоянием слуховой функции (например, заикание, ринолалии и пр.), то обследование дополняется также и выявлением симптоматики названных расстройств.

Во всех этих случаях логопедическое обследование слабослышащих не имеет существенных отличий от обследования детей с нормальным слухом. Основная специфика заключается в самом характере проведения с необходимостью учета неполноценности слуховой функции ребенка. Так, в ходе всего обследования приходится постоянно обращать внимание на то, как слышит ребенок, предлагаемый ему речевой материал. В противном случае некоторые задания могут остаться просто им непонятным, что приведет к ошибочной диагностике.

Для обеспечения лучшей слышимости используются усиление громкости голоса; сокращение расстояния от говорящего до ушной раковины ребенка; звукоусиливающая аппаратура (чаще всего слуховые аппараты индивидуального пользования).

Для слабослышащих с выраженным недоразвитием речи наиболее существенным будет обследование нарушений слуховой дифференциации звуков речи. Во избежание возможных ошибок при оценке состояния слуховой дифференциации звуков у ребенка при обследовании логопеду необходимо закрыть лицо экраном, чтобы исключить возможность зрительного восприятия. При несоблюдении этого условия ребенок может различать звуки по особенностям артикуляции (т. е. зрительно), что позволит ему безошибочно показывать называемые логопедом парные картинки типа «миска — мишка». Естественно, что это создаст иллюзию сохранности слуховой дифференциации данной пары звуков, а значит, приведет к ошибочному заключению.

Исключение зрительного восприятия необходимо и при проведении слуховых диктантов, однако даже при этом условии слабослышащие могут опираться в процессе письма на имею­щиеся у них оптические образы слов. Поэтому в слуховые диктанты, преследующие цель выявления акустической и артикуляторно-акустической дисграфии, обязательно должны включаться незнакомые детям слова, содержащие звуки, не различаемые слабослышащими. Устранение у слабослышащих нарушений речи, не связанных с состоянием слуховой функции детей ведется обычными, принятыми в логопедии методами. Специфика сводится к учету имеющейся слуховой недостаточности и к обеспечению индивидуального подхода.

Система работы по обогащению и уточнению словаря и по формированию грамматического строя речи освещена в работах А. Г. Зикеева, К. Г. Коровина и других авторов. При ознакомлении слабослышащего ребенка с новым словом важно обеспечить его полноценное восприятие. Это достигается за счет достаточно громкого и отчетливого произнесения слова, в особенности безударной его части за счет одновременного предъявления написанного слова и привлечения внимания ребенка к артикуляции говорящего и т. п. Те же условия должны быть соблюдены и при ознакомлении слабослышащих учащихся с новыми грамматическими формами.

Слуховая дифференциация звуков речи, являющаяся необходимой предпосылкой для устранения сенсорных форм нарушения звукопроизношения и упомянутых выше форм дисграфий, слабослышащим детям дается с большим трудом. Имеющиеся у них нарушения звукопроизношения и письма обычно отличаются гораздо большей стойкостью, чем однотипные нарушения у детей с нормальным слухом. В частности даже после усвоения слабослышащим ребенком правиль­ной артикуляции ранее заменяемого им звука (например, *ш)* в его речи еще долго сохраняется смешение этого звука со звуком-заменителем. Это обязывает при устранении сенсорных форм нарушений звукопроизношения у слабослышащих особенно большое внимание уделять тщательному проведению заключительного этапа работы по коррекции дефектов звукопроизношения — дифференциации смешиваемых звуков.

Воспитание у слабослышащих слуховой дифференциации той или иной пары звуков нередко оказывается вообще невозможным. Устранение звуковых замен в устной речи и соответствующих буквенных замен на письме в этих случаях может быть достигнуто лишь за счет использования компенсаторных приемов. Так, при воспитании правильного звукопроизношения у ребенка, не дифференцирующего на слух звуки с и ш, используется опора на зрительное представление артикуляции звука и на чувство положения артикуляторных органов, т. е. на кинестетическое чувство.

Эти же самые зрительно-кинестетические представления о звуке (вместо отсутствующих слуховых) могут быть положены и в основу работы по устранению имеющихся буквенных замен на письме. Однако этот путь компенсации может обеспечить лишь правильное написание знакомых ребенку слов, тогда как при написании незнакомых он по-прежнему не будет застрахован от ошибок.

Использование описанных приемов компенсации при устранении буквенных замен на письме оказывается почти безрезультатным и в тех случаях, когда на дифференцируемые ребенком по слуху звуки имеют к тому же и сходные буквенные обозначения как в печатном, так и в рукописном шрифте. Это относится в первую очередь к звукам *ш* и *щ*, отличающимся друг от друга в буквенном обозначении лишь небольшим дополнительным элементом, и к мягким и твердым согласным, обозначаемым на письме одной и той же буквой.

Нарушения речи у слабослышащих детей

Не дифференцируют в произношении

Не дифференцируют на слух от 4 до 45 пар согласных (особенно С и Ц)

Нарушения звукопроизношения

Неправильное согласование слов

Аграмматизмы в сложных предл.

Дисграфии и дислексии

Несформированность грамматического строя речи

Недостаточность употребления слов, расширения их значений

Развитие словаря отстает от нормы

 Выпадение при стечении согласных звуков одного звука

Позднее формирование аффрикатов

Недостатки смягчения

Сигматизмы, замены шипящих свистящими, нарушения Р и Л

Смешения звонких и глухих, озвончение глухих

Нарушения слуховой дифференциации

Фонетико-фонематические нарушения

Нарушения лексико-грамматического строя речи