

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМ. В.П. АСТАФЬЕВА»
(КГПУ им. В.П.Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики

Осипова Евгения Александровна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**ОСОБЕННОСТИ СФОРМИРОВАННОСТИ КОММУНИКАТИВНЫХ
УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ГЛУХИХ
ПЕРВОКЛАССНИКОВ**

Направление подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) образовательной программы:
Инклюзивное образование детей с особыми образовательными потребностями

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой: к.п.н., доцент
Беляева Ольга Леонидовна

25.11.2019

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы:
к.п.н., доцент Беляева Ольга Леонидовна

25.11.2019

(дата, подпись)

Научный руководитель: к.п.н., доцент
к.п.н., доцент Беляева Ольга Леонидовна

25.11.2019

(дата, подпись)

Обучающийся:

Осипова Евгения Александровна

25.11.2019

(дата, подпись)

Реферат магистерской диссертации

Актуальность исследования. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий является центральной задачей образования глухих младших школьников в урочные и внеурочные часы. Для определения содержания коррекционной работы по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у глухих детей необходимо учитывать результаты обследования. Однако анализ литературных источников по проблеме исследования позволил выявить дефицит диагностического инструментария по изучению коммуникативных универсальных учебных действий у детей данной категории. В свете последних изменений в системе общего и специального образования, представляется недостаточно разработанной система работы по формированию коммуникативных навыков у глухих младших школьников в условиях интеграции ребенка в среду слышащих сверстников.

Структура и объем работы: работа содержит 93 страницы, состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы в количестве 77 источников, приложения и проиллюстрировано 1 таблицей, 6 рисунками.

Объект исследования: коммуникативные универсальные учебные действия.

Предмет исследования: особенности коммуникативных универсальных учебных действий у глухих обучающихся младших классов.

Цель исследования: выявить особенности проявления коммуникативных универсальных учебных действий у глухих первоклассников в процессе коммуникации со слышащими и глухими сверстниками и составить методические рекомендации по формированию коммуникативных универсальных учебных действий с учетом выявленных особенностей.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;

2. Составить комплекс заданий для обследования коммуникативных универсальных учебных действий у глухих первоклассников;

3. Выявить особенности коммуникативных универсальных учебных действий у глухих первоклассников;

4. На основе выявленных особенностей составить методические рекомендации по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у глухих первоклассников.

Организация исследования. Исследование проводилось на базе Краевого государственного бюджетного образовательного учреждения «Красноярская школа № 9». Для проведения констатирующего эксперимента была сформирована экспериментальная группа из 14 глухих обучающихся первых классов, возраст испытуемых на момент обследования 8-9 лет.

Результаты исследования.

В результате анализа данных констатирующего эксперимента нами было выявлено, что глухие обучающиеся первых классов показали средний и низкий уровни сформированности коммуникативных универсальных учебных действий. Нами выявлены особенности коммуникативных универсальных учебных действий у глухих первоклассников. На основании полученных результатов разработаны методические рекомендации для учителей, работающих с данной категорией детей, что составляет **практическую значимость** исследования. Кроме того, нами подобраны задания для изучения коммуникативных универсальных учебных действий у глухих первоклассников, что также может быть использовано в педагогической практике.

Апробация результатов исследования осуществлялась через:

- Участие в научно-практических конференциях, форумах, вебинарах;
- Публикации основных положений и результатов исследования в сборнике научных трудов;
- Педагогическую деятельность в КГБОУ «Красноярская школа № 9».

Abstract of master's thesis

Relevance of the study. Formation of communicative universal educational actions is the Central task of education of deaf primary school students in fixed and extra-curricular hours. To determine the content of correctional work on the formation of communicative universal educational actions in deaf children, it is necessary to take into account the results of the survey. However, the analysis of literature sources on the problem of the study revealed the lack of diagnostic tools for the study of communicative universal educational actions in children of this category. In the light of recent changes in the system of General and special education, it seems insufficiently developed system of work on the formation of communication skills in deaf primary school students in the conditions of integration of the child into the environment of hearing peers.

Structure and scope of the work: the work contains 93 pages, consists of an introduction, two chapters, conclusion, list of references in the number of 77 sources, Appendix and illustrated with 1 table, 6 figures.

Object of research: communicative universal educational actions.

Subject of research: features of communicative universal educational actions in deaf students of Junior classes.

The purpose of the study: to identify the features of the manifestation of communicative universal educational actions in deaf first-graders in the process of communication with hearing and deaf peers and to make methodological recommendations for the formation of communicative universal educational actions taking into account the identified features.

Research problem:

1. To analyze psychological and pedagogical literature on the problem of research;
2. Make a set of tasks for the survey of communicative universal educational activities in deaf first graders;
3. To reveal features of communicative universal educational actions at deaf first graders;

4. On the basis of the revealed features to make methodical recommendations on formation of communicative universal educational actions at deaf first-graders.

Organization of research. The study was conducted on the basis of the Regional state budgetary educational institution "Krasnoyarsk school No. 9". To conduct the ascertaining experiment, an experimental group of 14 deaf students of the first classes was formed, the age of the subjects at the time of the survey was 8-9 years.

Research result. As a result of the analysis of the data of the ascertaining experiment, we revealed that deaf students of the first classes showed medium and low levels of formation of communicative universal educational actions. We have identified the features of communicative universal educational actions in deaf first-graders. On the basis of the obtained results, methodological recommendations for teachers working with this category of children were developed, which is the practical significance of the study. In addition, we have selected tasks for the study of communicative universal educational actions in deaf first-graders, which can also be used in pedagogical practice.

Approbation of the results of the study was carried out through:

- Participation in scientific-practical conferences, forums, webinars;
- Publication of the main provisions and results of the research in the collection of scientific works;
- Pedagogical activity in Krasnoyarsk school No. 9.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ГЛУХИХ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ.....	10
1.1. Современная нормативно-правовая база начального общего образования глухих обучающихся.....	10
1.2. Особенности коммуникативных универсальных учебных действий глухих младших школьников.....	17
1.3. Современные подходы к формированию коммуникативных универсальных учебных действий у глухих детей младшего школьного возраста.....	30
ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОЯВЛЕНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ГЛУХИХ ПЕРВОКЛАССНИКОВ.....	42
2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента.....	42
2.2. Констатирующий эксперимент и его анализ.....	53
2.3 Методические рекомендации по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у глухих первоклассников.....	63
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	73
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	76
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	84
Приложение А.....	84
Приложение Б.....	86
Приложение В.....	93

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы и темы исследования. Система образования на современном этапе развития претерпевает качественные изменения, что связано с внедрением Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС). ФГОС начального общего образования определяет ценностные ориентиры содержания образования, а также планируемые результаты освоения образовательной программы. Важной составляющей этих результатов являются универсальные учебные действия, которые выступают в качестве обязательного компонента содержания любого учебного предмета.

Особое внимание в программе развития универсальных учебных действий младших школьников уделяется становлению коммуникативных универсальных учебных действий, поскольку они обеспечивают социальную компетентность ребенка, необходимую для жизни в обществе. Через коммуникативную деятельность происходит развитие сознания, высших психических функций ребенка. Коммуникативные универсальные учебные действия необходимо формировать в младшем школьном возрасте, поскольку данный возраст является сензитивным для включения ребенка в коммуникативную среду.

Особую актуальность приобретает проблема формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников с нарушением слуха, у которых первичный дефект влечет за собой нарушения второго порядка, выражающиеся в недоразвитии речевой системы, что пагубно сказывается на становлении коммуникативной деятельности детей данной категории. Потеря возможности устной коммуникации у глухих детей в большинстве случаев делает их замкнутыми и пассивными. Достаточный уровень развития коммуникативных универсальных учебных действий у детей с нарушением слуха является

основой умения учиться, решать жизненные задачи и свободно взаимодействовать с окружающими людьми, что будет способствовать интеграции детей данной категории в речевую среду и социальной адаптации в общество. Таким образом, формирование коммуникативных универсальных учебных действий является центральной задачей образования младших школьников с нарушением слуха в урочные и внеурочные часы.

Вопросам изучения особенностей коммуникативных умений у глухих детей младшего школьного возраста посвящены исследования таких учёных как Т.Г. Богданова, Р.М. Боскис, Л.М. Быкова, С.А. Зыков, Т.С. Зыкова, Л.П. Носкова, Т.В. Розанова, Е.З. Яхнина. Традиционно коммуникативные умения у детей с нарушением слуха рассматривались, как умения использовать речь для общения, поэтому содержание коммуникативных умений представлено исключительно речевыми умениями. Однако в свете изменений последних лет, связанных с внедрением ФГОС, вводится новое понятие «коммуникативные универсальные учебные действия», которое имеет несколько иное, более широкое значение, включающее в себя не только речевые умения, направленные на взаимодействие со взрослыми и сверстниками, но и само взаимодействие и сотрудничество, как один из элементов успешной коммуникативной деятельности. Данный факт говорит о необходимости дальнейшего изучения особенностей коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников с нарушением слуха.

Для определения содержания коррекционной работы по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у глухих детей необходимо учитывать результаты обследования. Однако анализ литературных источников по проблеме исследования позволил выявить дефицит диагностического инструментария по изучению коммуникативных универсальных учебных действий у детей данной категории, что в очередной раз подчеркивает актуальность данного исследования.

В настоящее время существует достаточное количество различных методик по формированию у детей с нарушением слуха коммуникативных умений и устной речи (Р.М. Боскис, Т.С. Зыкова, С.А. Зыков, Л.П. Носкова, Е.Ф. Рау и другие). Однако в свете последних изменений в системе общего и специального образования, представляется недостаточно разработанной система работы по формированию коммуникативных навыков у глухих младших школьников в условиях интеграции ребенка в среду слышащих сверстников. Данный факт говорит о необходимости разработки методических рекомендаций по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников с нарушением слуха при эффективной организации образовательной среды с учетом требований Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Таким образом, в результате анализа психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, нами выявлены **несоответствия и противоречия между:**

- Нарушениями в становлении коммуникативной деятельности, ее качественным своеобразием у глухих детей младшего школьного возраста и ее значимостью для успешной социальной адаптации;
- Необходимостью изучения особенностей коммуникативных универсальных учебных действий у глухих младших школьников для планирования дальнейшей коррекционной работы и отсутствием диагностического инструментария для изучения коммуникативных универсальных учебных действий у данной категории детей;
- Отсутствием специальных разработок по формированию коммуникативных УУД у глухих младших школьников и их практической востребованностью в коррекционно-педагогической работе.

На основе данных несоответствий и противоречий определена **проблема исследования**, которая заключается в том, что отсутствуют

описанные в литературе исследования изучения особенностей коммуникативных универсальных учебных действий у глухих младших школьников. В современной психолого-педагогической литературе нет единого подхода к формированию коммуникативных универсальных учебных действий у детей данной категории.

Объект исследования: коммуникативные универсальные учебные действия.

Предмет: особенности коммуникативных универсальных учебных действий у глухих обучающихся младших классов

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что:

- У глухих первоклассников коммуникативные УУД будут сформированы в различной степени;
- У глухих первоклассников будут выявлены особенности сформированности коммуникативных УУД, проявляющиеся в неточности, фрагментарности восприятия речевого материала, недостаточной сформированности способности пользоваться устной и письменной речью в процессе коммуникации, трудностях ведения диалога, низкой инициативности в общении, трудностях коммуникации со слышащими сверстниками.

Цель исследования: выявить особенности проявления коммуникативных универсальных учебных действий у глухих первоклассников в процессе коммуникации со слышащими и глухими сверстниками и составить методические рекомендации по формированию коммуникативных универсальных учебных действий с учетом выявленных особенностей.

В соответствии с проблемой, целью, объектом, предметом и гипотезой исследования были выдвинуты следующие **задачи:**

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;

2. Составить комплекс заданий для обследования коммуникативных универсальных учебных действий у глухих первоклассников;

3. Выявить особенности коммуникативных универсальных учебных действий у глухих первоклассников;

4. На основе выявленных особенностей составить методические рекомендации по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у глухих первоклассников.

Методологической и теоретической основой исследования явились положения общей и специальной психологии и педагогики:

- о ведущей роли деятельности общения в развитии личности (Г.М. Андреева, М.И. Лисина, А.Н. Леонтьев, Н.Г. Морозова и другие);
- о единстве закономерностей развития нормального и аномального ребенка (Л.С. Выготский, Е.М. Мастюкова, Ж.И. Шиф и другие);
- о закономерностях развития коммуникативной деятельности детей с нарушениями слуха (Т.Г. Богданова, А.Г. Зикеев, С.А. Зыков, Л.П. Носкова, Т.В. Розанова, Е.З. Яхнина и другие);
- о компенсаторной направленности обучения и воспитания детей с нарушением слуха (Р.М. Боскис, С.А. Зыков, Ф.Ф. Рау и другие).

Методы исследования определились в соответствии с целью, гипотезой, задачами исследования. В ходе исследования применялись теоретические (анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования) и эмпирические методы (изучение медицинской и психолого-педагогической документации, констатирующий эксперимент, количественный и качественный анализ данных, полученных в ходе эксперимента).

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что уточнены и дополнены имеющиеся научные представления об особенностях коммуникативных универсальных учебных действий глухих первоклассников.

Практическая значимость исследования заключается в том, что нами предложена методика диагностики коммуникативных универсальных учебных действий у глухих первоклассников, а также составлены методические рекомендации по их формированию, которые будут полезны учителям, работающим с глухими детьми младшего школьного возраста.

Организация исследования. Исследование проводилось на базе Краевого государственного бюджетного образовательного учреждения «Красноярская школа № 9». Для проведения констатирующего эксперимента была сформирована экспериментальная группа из 14 глухих обучающихся первых классов, возраст испытуемых на момент обследования 8-9 лет.

Исследование проводилось в течение 2017-2019 годов в три этапа:

1. Изучение и анализ психолого-педагогической литературы, формулирование цели, задач и гипотезы исследования, планирование этапов исследования, разработка методики констатирующего эксперимента (сентябрь 2017 г. - август 2018 г.).

2. Проведение констатирующего эксперимента и анализ его результатов (сентябрь 2018 г. - май 2019 г.).

3. Разработка методических рекомендаций по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у глухих первоклассников, оформление результатов исследования (июнь 2019-ноябрь 2019).

Апробация результатов исследования осуществлялась через:

- Участие в научно-практических конференциях, форумах, вебинарах:
 1. XIX Международный научно-практический форум студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука XXI века», Красноярск, 2018 г.;
 2. V Международная научно-практическая конференция «Актуальные вопросы в науке и практике», Самара, 2018 г.;

3. «Социализация и профессиональная ориентация детей с нарушенным слухом в общество здоровых сверстников посредством интегрированного подхода», 2018 г.
4. XIV Международная научно-практическая конференция «Перспективы развития науки в современном мире», Уфа, 2019 г.
- Публикации основных положений и результатов исследования в сборнике научных трудов:
 - «Особенности коммуникативных навыков глухих младших школьников»// Актуальные вопросы в науке и практике. – Самара. – 2018.
 - «Метод интервью в работе над коммуникативными универсальными учебными действиями младших школьников с нарушением слуха»// Вестник науки. Перспективы развития науки в современном мире
- Педагогическую деятельность в КГБОУ «Красноярская школа № 9».

Структура и объем. Работа включает в себя введение, две главы, заключение, список литературы, приложение и проиллюстрировано 1 таблицей, 6 рисунками.

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ГЛУХИХ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ

1.1 Современная нормативно-правовая база начального общего образования глухих обучающихся

Нормативно-правовую базу образования детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе глухих детей, в Российской Федерации составляют документы нескольких уровней: международные, федеральные, ведомственные и региональные.

К международно-правовым документам, определяющим права каждого ребенка в обществе, относится, прежде всего, принятая Генеральной Ассамблеей ООН 20 ноября 1989 года «Конвенция ООН о правах ребенка», ратифицированная Верховным Советом СССР 13 июня 1990 года и действительная ныне на всей территории Российской Федерации [34]. Права ребенка с ограниченными возможностями здоровья закреплены в конвенции ООН о правах инвалидов, принятой 13 декабря 2006 года [33].

Основополагающим государственным документом, устанавливающим приоритет образования в политике страны, определяющим стратегию и основные направления его развития, служит постановление Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 года «О национальной доктрине образования в Российской Федерации». Данный документ определяет цели воспитания и обучения, пути их достижения, ожидаемые результаты развития системы образования на период до 2025 года. Доктрина предусматривает многообразие типов и видов образовательных учреждений и вариативность образовательных программ, обеспечивающих

индивидуализацию образования, личностно-ориентированное обучение и воспитание. Одной из приоритетных задач является создание оптимальных условий для получения образования детьми с ОВЗ, его доступность [59].

Главным нормативным актом, который детерминирует все последующие акты, регламентирующие образование является Конституция Российской Федерации, принятая всенародным голосованием 12 декабря 1993 года [35].

Основным Федеральным законом, регулирующим вопросы образования лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), служит закон Российской Федерации «Об образовании» № 273-ФЗ, принятый 29 декабря 2012 года. Федеральный закон содержит ряд статей, закрепляющих право детей с ОВЗ на получение бесплатного качественного образования с учетом их возможностей и потребностей. В главе XI статье 79 говорится о том, что для образования детей с ОВЗ должны создаваться специальные условия, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, дидактического материала, технических средств обучения с учетом потребностей и возможностей детей, предоставление услуг ассистента. Статья 23 определяет типы образовательных учреждений для детей с ограниченными возможностями здоровья. Статья 42 регламентирует вопросы психолого-медико-педагогической помощи обучающимся, испытывающим трудности в освоении общеобразовательных программ. За время существования Федерального закона в его статьи неоднократно вносились уточнения и дополнения, что позволило специальному образованию «идти в ногу со временем» с учетом меняющихся реалий современного общества [70].

Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в РФ», принятый 24 ноября 1995 года обеспечивает инвалидам равные с другими гражданами права и свободы [71].

Среди ведомственных нормативных документов, обеспечивающих развитие образования лиц с ОВЗ в России, также следует выделить Концепцию реформирования системы специального образования, принятую коллегией Министерства образования Российской Федерации 9 февраля 1999 года. В данном документе закреплены положения о необходимости создания для детей с ОВЗ специальной коррекционно-развивающей среды, обеспечивающей им адекватные условия образования, коррекцию нарушений развития, лечение и оздоровление, социальную адаптацию [37].

Центральное место в нормативно-правовом обеспечении начального общего образования глухих школьников занимает Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ФГОС НОО ОВЗ), утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации 19 декабря 2014 года. Данный стандарт диктует требования к обучению детей с ОВЗ, главным из которых является учет их образовательных потребностей. Среди особенностей, определяющих особые образовательные потребности глухих младших школьников стандартом выделены особенности восприятия и переработки информации, своеобразие речевого развития, что обуславливает необходимость проведения специальной работы по формированию речевого слуха, слухозрительного восприятия устной речи, расширению социального опыта обучающихся, их взаимодействия со слышащими взрослыми и сверстниками, а также использования специальных методов, приемов и средств, нацеленных на реализацию «обходных путей» обучения и получение глухими обучающимися доступного качественного образования [69].

Требования к результатам освоения образовательных программ глухих младших школьников группируются в соответствии с ФГОС НОО (предметные, метапредметные, личностные), но обязательно дополняются группой специальных требований к развитию жизненной компетенции ребенка. На современном этапе развития системы образования формирование

коммуникативных навыков является приоритетной задачей обучения детей с нарушением слуха [41].

ФГОС НОО ОВЗ является основой для разработки примерных адаптированных основных образовательных программ начального общего образования (АООП НОО) глухих младших школьников. АООП НОО глухих детей – это «образовательная программа, адаптированная для обучения глухих детей с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей, обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию» [56, с.4]. Данный документ самостоятельно разрабатывается и утверждается организацией, осуществляющей образовательную деятельность в соответствии с ФГОС НОО ОВЗ и с учетом Примерной АООП НОО глухих детей [56, 69]. ФГОС НОО ОВЗ устанавливает дифференцированные требования к результатам освоения АООП НОО в соответствии с особыми образовательными потребностями разных групп глухих обучающихся.

Вариант 1.1. предназначен для образования глухих детей (со слуховыми аппаратами или кохлеарными имплантами), которые достигают к моменту поступления в школу уровня психофизического, речевого развития, близкого к возрастной норме, а также имеют положительный опыт коммуникации со сверстниками с сохранным слухом. В данном случае глухие дети получают образование, сопоставимое по конечным достижениям, с образованием сверстников с сохранным слухом. Дети находятся в среде слышащих сверстников и в те же календарные сроки (1-4 классы) осваивают образовательную программу. Дети полностью включены в общий образовательный поток (инклюзия) при этом в классе находится не более одного-двух обучающихся с нарушением слуха.

Вариант 1.2. предназначен для глухих детей, не имеющих дополнительных отклонений в развитии, которые могут препятствовать получению начального общего образования в условиях, учитывающих их общие и особые образовательные потребности. Дети получают образование,

способствующее на этапе основного общего образования (в соответствующих образовательных условиях) достижению итоговых результатов, сопоставимых с требованиями ФГОС. Освоение данного варианта АООП НОО предполагает развитие у глухих обучающихся жизненной компетенции через планомерное введение в более сложную социальную среду, поэтапное формирование разных видов речевой деятельности, коммуникативного поведения, расширение жизненного опыта, социальных контактов, в том числе со слышащими детьми и взрослыми на основе словесной речи. При данном варианте освоения АООП НОО дети получают образование в более длительные календарные сроки обучения: пять лет (1-5 классы) – для детей, получивших дошкольное образование; шесть лет (1-6 классы) – для детей, не получивших полноценное дошкольное образование.

Вариант 1.3. предназначен для образования детей, у которых нарушение слуха сочетается с умственной отсталостью легкой степени или с задержкой психического развития церебрально-органического генеза. Освоение АООП НОО в данном случае предполагает, что глухие обучающиеся получают образование, которое по содержанию и итоговым достижениям не соотносится к моменту завершения школьного обучения с содержанием и итоговыми достижениями глухих сверстников, не имеющих дополнительные отклонения в развитии. Данный вариант стандарта предполагает более длительные сроки обучения детей: шесть лет (1-6 классы). К процедуре итоговой и промежуточной оценки результатов усвоения глухими младшими школьниками предъявляется ряд требований: учет текущего психосоматического состояния ребенка; адаптация учебного материала; упрощение инструкций и формы предъявления (вербальной и невербальной); оказание педагогом необходимой помощи с учетом индивидуальных особенностей глухого ребенка.

Вариант 1.4. предназначен для образования детей, у которых глухота, сочетается с другими тяжелыми множественными нарушениями развития

(ТМНР). К таковым можно отнести умственную отсталость в умеренной, тяжелой или глубокой степени, которая может сочетаться с нарушениями опорно-двигательного аппарата, зрения, расстройствами аутистического спектра, эмоционально-волевой сферы разной степени выраженности и может быть осложнена текущими соматическими заболеваниями и психическими расстройствами. В данном случае уровень психофизического развития глухих младших школьников не соотносится с возрастными нормами и уровнем развития глухих детей, не имеющих дополнительных отклонений в развитии или глухих детей с легкими интеллектуальными нарушениями (вариант 1.3). Для детей данной категории оказывается недоступным овладение требованиями других вариантов АООП НОО глухих обучающихся.

Вне зависимости от выбранного варианта образовательного маршрута обязательным является включение в содержание образования глухого младшего школьника коррекционно-развивающего компонента, предполагающего обязательное включение специальных предметов коррекционно-развивающего направления: «Развитие речевого слуха и произносительной стороны речи», «Развитие слухового восприятия и техника речи», «Музыкально-ритмические занятия», «Социально-бытовая ориентировка»; создание безбарьерной среды; систематическое психолого-педагогическое сопровождение глухого ребенка, а также его семьи и педагогов, воспитывающих ребенка с нарушенным слухом.

АООП НОО глухих детей состоит из обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений. Соотношение частей и их объем определяется ФГОС НОО ОВЗ. Структурными компонентами каждого варианта АООП являются: пояснительная записка, в которой описываются цели и задачи, срок освоения, психолого-педагогическая характеристика глухих обучающихся, их особые образовательные потребности; содержание образования; учебный план; планируемые результаты освоения глухими обучающимися АООП НОО;

рабочие программы учебных предметов; программы специальных (коррекционных) предметов, духовно-нравственного развития, формирования универсальных учебных действий, формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни, внеурочной деятельности; система оценки достижения глухими младшими школьниками планируемых результатов освоения АООП НОО и условия ее реализации.

Таким образом, важнейшее значение для дальнейшего развития системы образования глухих детей имеет утверждение Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Данный стандарт диктует требования к обучению детей с ограниченными возможностями здоровья, главным из которых является учет образовательных потребностей детей. Особенности сформированных компетенций, наличие опыта взаимодействия со слышащими взрослыми и детьми определяет выбор образовательного маршрута для глухого ребенка младшего школьного возраста.

Среди региональных нормативно-правовых актах Красноярского края стоит выделить следующие:

- Концепция развития инклюзивного образования в Красноярском крае на 2017-2025 годы. Концепция развития инклюзивного образования в Красноярском крае на 2017-2025 годы раскрывает цели, задачи, принципы развития инклюзивного образования в Красноярском крае, а также приоритетные направления и механизмы реализации данных направлений.

- Информационное письмо №15231 от 27 декабря 2013 года Министерства образования и науки Красноярского края «О направлении Порядка по разработке адаптированных образовательных программ для детей с ограниченными возможностями здоровья».

- Информационное письмо №75-9151 от 04 сентября 2015 года Министерства образования и науки Красноярского края «О формировании

учебных планов об организации образовательного процесса детей с ОВЗ по адаптированным образовательным программам».

Таким образом, нормативно-правовую базу образования глухих детей в Российской Федерации составляют документы нескольких уровней:

- международные (Конвенция ООН о правах ребенка от 20.11.1989 г., Конвенция ООН о правах инвалидов от 13.12.2006 г.);

- федеральные (Конституция Российской Федерации, Федеральный закон «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ, постановление Правительства Российской Федерации «О национальной доктрине образования в Российской Федерации», Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в РФ» № 181-ФЗ от 24.11.1995 г., Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья от 19.12.14);

- ведомственные (концепция реформирования системы специального образования от 9.02.1999 г.);

- региональные (концепция развития инклюзивного образования в Красноярском крае на 2017-2025 годы, информационное письмо №15231 от 27.12.2013 г. Министерства образования и науки Красноярского края «О направлении порядка по разработке адаптированных образовательных программ для детей с ограниченными возможностями здоровья», информационное письмо №75-9151 от 04.09.2015 г. Министерства образования и науки Красноярского края «О формировании учебных планов об организации образовательного процесса детей с ОВЗ по адаптированным образовательным программам».

1.2. Особенности коммуникативных универсальных учебных действий глухих младших школьников

Освоение ребенком общечеловеческого опыта невозможно без взаимодействия и общения с другими людьми. Через коммуникативную деятельность ребенка происходит развитие его сознания, высших психических функций. Достаточный уровень развития коммуникативных умений позволяет ребенку комфортно жить в обществе окружающих людей.

В современном понимании коммуникация представляет собой процесс двустороннего обмена информацией, ведущей к взаимному пониманию. Таким образом, если между людьми не достигнуто взаимопонимание, то коммуникация не состоялась [30].

До вступления в силу Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) термин «коммуникативные универсальные учебные действия» (УУД) не имел широкого применения. Выдающиеся отечественные ученые (Г.М. Андреева, В.П. Зинченко, В.Н. Корчагин, Б.Г. Мещеряков, Б.Д. Парыгин и другие) использовали близкий по значению термин «коммуникативные умения» и определяли его как способность человека к взаимодействию с другими людьми, адекватно интерпретируя получаемую от собеседника информацию, а также правильно ее передавая. Это умение сотрудничать, вербально выражать свои желания, просьбы, мысли [1, 7, 57].

В ФГОС вводится термин «коммуникативные УУД», который определяется, как способность ребенка осуществлять продуктивное общение в совместной деятельности, учитывая позиции других людей, соблюдая правила вербального и невербального поведения с учетом конкретной ситуации. Составляющими коммуникативных УУД, согласно ФГОС НОО, являются:

- владение различными способами взаимодействия со взрослыми и сверстниками, согласно ситуации общения;
- инициативность в процессе коммуникации;
- умение находить способы разрешения конфликтных ситуаций;
- понимание партнера по общению;

- умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли;
- умение использовать в процессе общения невербальные средства коммуникации;
- владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка [68].

Таким образом, понятие «коммуникативные УУД» имеет схожее значение с понятием «коммуникативные умения».

В группу риска по нарушениям коммуникативной деятельности, трудностям формирования адекватных социальных отношений входят лица с ограниченными возможностями здоровья. Среди них особую группу составляют глухие дети, чьи коммуникативные трудности выражены в значительной степени. Как отмечает П.А. Янн, нарушение слуха является, в первую очередь, коммуникативным нарушением, которое происходит из-за ограниченной способности ребенка воспринимать информацию и уметь на нее реагировать [73].

В отечественной сурдопедагогике проблема овладения глухими детьми коммуникативными УУД (коммуникативными умениями) всегда занимала особое место и традиционно рассматривалась в качестве обучения детей данной категории умению использовать речь для коммуникации с другими людьми (А.Г. Зикеев, С.А. Зыков, К.Г. Коровин, Е.П. Кузьмичева, Л.П. Носкова О.В. Швецова, Ж.И. Шиф, Е.З. Яхнина и другие). По мнению отечественных исследователей, речь является универсальным средством коммуникации, поскольку при вербальной передаче информации смысл сообщаемого теряется в наименьшей степени по сравнению с другими коммуникативными средствами. По мнению Л.С. Волковой, вербальная речь является наиболее естественным и удобным средством коммуникации с окружающими людьми, в том числе и для детей с сенсорными нарушениями [20, 22, 38, 40, 53, 72, 75].

Вопросам изучения особенностей коммуникативных умений у глухих детей младшего школьного возраста посвящены исследования таких ученых как Т.Г. Богданова, Р.М. Боскис, Л.М. Быкова, С.А. Зыков, Т.С. Зыкова, Л.П. Носкова, Т.В. Розанова. Авторы указывают на то, что уровень развития коммуникативных навыков глухих детей зависит от их познавательной активности, интереса к предметам, явлениям, деятельности окружающих людей.

Л.А. Головчиц также отмечает, что формирование устной речи у детей с нарушением слуха является важным условием развития их коммуникативной деятельности, что будет способствовать социализации и адаптации в обществе слышащих людей [15].

Е.П. Кузмичева, Е.З. Яхнина указывают на то, что выраженное и стойкое снижение слуха затрудняет не только восприятие речи, но и неизбежно ведет к недоразвитию устной речи. При этом степень недоразвития устной речи будет зависеть от степени снижения слуха, времени потери слуха, условий речевого развития глухого ребенка. При рано наступившей глухоте развитие словаря настолько отстает от нормы, что многие глухие дети приходят в школу, владея лишь несколькими лепетными словами [40].

Ж.И. Шифф выделены психологические условия, которые определяют особенности формирования вербальной речи у детей младшего школьного возраста с нарушением слуха [72].

Первое условие заключается в том, что у младших школьников с нарушением слуха наблюдаются иные сенсорные основы формирования первичных образов слов, чем у слышащих сверстников. У нормально слышащих детей первичным образом слова является слуховой, у детей с нарушением слуха – зрительный образ, подкрепляемый двигательными ощущениями (артикулируемое, дактилируемое или написанное слово). Таким образом, для младших школьников с нарушением слуха зрительное восприятие слов – первый этап знакомства с языком [72].

Вторым условием является другой порядок анализа речевого материала, чем у детей с нормой слуха. Умение выделить слово из речевого потока у нормально слышащего ребенка появляется гораздо позднее, нежели умение говорить. У младших школьников с нарушением слуха знакомство со словом начинается с его зрительного восприятия, зрительный образ слова длительное время доминирует над медленнее развивающимся двигательным его образом [72].

Третье условие заключается в других в сравнении со слышащими детьми типах грамматических преобразований, вследствие иной сенсорной основы овладения речью. Слышащими детьми звучащее слово воспринимается как единое целое, в случае преобразований оно часто начинает звучать по-другому. Глухими же детьми образ слова воспринимается зрительно и его преобразования являются для ребенка чисто «внешними» [72].

Четвертым условием выступают своеобразные и неблагоприятные условия формирования речедвигательных навыков. Произносительная сторона речи находится в наиболее тесной зависимости от нарушений слуха, и ее формирование оказывается наиболее трудным делом [72]. Глухие дети искажают как отдельные звуки, так и структуру слова в целом. Обычно сохраняется контур слов или хотя бы ударный слог, как наиболее слышимый. Голос слабослышащего ребенка обычно глухой, интонация малоразвита и невыразительна [2]. Глухих детей отличает глухой и слабо модулированный голос, смещения глухих и звонких согласных, значительные затруднения при формировании свистящих согласных [17].

Р.М. Боскис, Л.М. Быкова, С.А. Зыков, Т.В. Розанова указывают на то, что тотальное нарушение слуха оказывает влияние на всю речевую систему глухого ребенка, что пагубно сказывается на становлении коммуникативной деятельности детей данной категории. Исследователи сходятся во мнении о том, что одним из важнейших показателей психологической готовности детей с нарушением слуха к коммуникации со взрослыми и сверстниками

является уровень их слухоречевого развития. Чем лучше развит физиологический и фонематический слух ребенка, чем богаче и правильнее его речь, тем шире возможности коммуникативной деятельности ребенка [8, 9, 21, 65].

Ф.Ф. Рау указывает на то, что даже на самой ранней ступени развития общение с близкими взрослыми оказывается у глухого ребенка менее дифференцированным. Причиной тому является тот факт, что глухой ребенок не воспринимает интонаций взрослого и не может правильно на них реагировать [61].

А.А. Катаева и Е.И. Исенина отмечают, что отсутствие слышимой речи взрослых отрицательно воздействует на развитие коммуникативной способности у детей с нарушением слуховой функции. К средствам дословесной коммуникации у слышащих детей и у детей с нарушениями слуха относятся: взгляды, имеющие коммуникативную направленность и жесты [28, 32].

Т.Г. Богданова, описывая психологические особенности глухих школьников, отмечает, что дети данной категории с трудом воспринимают устную речь, они менее самостоятельны, трудности вызывает даже безречевое общение. Глухие дети отличаются от слышащих сверстников в процессе коммуникации: они более замкнуты, обидчивы, у них отмечается снижение инициативности в общении с окружающими людьми. Словарный запас детей рассматриваемой категории скудный, неточный, речь маловыразительна [6]. Наибольшее затруднение у глухих детей вызывает грамматическое оформление высказывания. Дети допускают ошибки при словоизменении, согласовании слов в предложении, употреблении предлогов, употребляют в речи однотипные грамматические конструкции, стереотипные слова и фразы [2].

На ранних этапах усвоения вербальной речи глухие школьники не всегда правильно пользуются частями речи, часто не различают их. Особые трудности вызывает овладение предлогами и местоимениями, а также

правилами словообразования и словоизменения. Затем, в ходе целенаправленного обучения, количество грубых грамматических ошибок сокращается. Ошибки, связанные с различием более тонких признаков грамматической системы языка (например, различие категорий рода и числа, согласование слов в предложении), сохраняются длительное время, вплоть до старших классов [23].

Одной из наиболее значимых проблем, препятствующей овладению глухими детьми коммуникативными УУД, является ограниченное понимание речи. Глухие младшие школьники часто понимают речь лишь на ситуативном уровне, их пассивный словарный запас беден, ограничен темами, пройденными на занятиях. Данные особенности импрессивной речи глухих школьников не могут не сказаться на экспрессивной речи. Активный словарь глухих детей скудный, отличается диффузностью, расширенностью и неточностью значений слов. Недостаток вербальных средств коммуникации глухие дети дополняют жестикуляцией [2].

Устно-разговорная речь является преимущественно диалогической формой общения. В диалогической речи глухих младших школьников отмечается трудность актуализации слов, неточное и не всегда правильное употребление слов, неверное фонетическое оформление высказывания, нарушения связи слов в предложении. Характерным для диалогической речи глухих школьников является преобладание одних и тех же заученных вопросов и ответов, привязка к строгой последовательности реплик, нарушение грамматических отношений между словами [38].

Е.Г. Речицкая отмечает, что умение общаться с окружающими – достаточно большая проблема для глухих детей. Они боятся вступать в контакт со слышащими людьми. Потеря возможности устной коммуникации у глухих детей в большинстве случаев делает их замкнутыми и пассивными, коммуникативная потребность у детей данной категории развивается замедленно, вербальные средства коммуникации часто заменяются жестовой речью [60].

По данным, представленным в исследованиях Е.З. Яхниной, в младшем школьном возрасте у глухих детей основной особенностью коммуникации является ее ярко выраженный ситуативный характер. Главными компонентами процесса коммуникации являются такие средства, как жест, мимическая экспрессия, взгляд, изменение позы, которые дополняются вокализациями и лепетом [74, 75].

Глухие младшие школьники ограничены в общении со слышащими взрослыми и сверстниками, они более привязаны друг к другу. Атмосфера себе подобных их раскрепощает [6].

Исследования Г.Л. Зайцевой показали, что у большинства глухих детей младшего школьного возраста складывается своеобразное словесно-жестовое двуязычие или билингвизм глухих. В процессе коммуникации с детьми, имеющими нарушения слуха, у глухих детей развиваются навыки владения русским жестовым языком и калькирующей жестовой речью. При этом, автор отмечает, что отсутствие в словаре глухих школьников того или иного жеста может быть связано с несформированностью или слабой сформированностью самого понятия, с незнанием самого жеста, а также с непониманием слова, выражающего данное понятие. Недоразвитие вербальной речи у части глухих младших школьников приводит к тому, что, даже имея в своем распоряжении нужный жест, они не могут правильно построить высказывание с его использованием, так как недостаточно владеют грамматикой русского языка [19].

Словесно-жестовое двуязычие глухих детей влияет на их психическое и эмоциональное развитие. В ряде исследований отечественных и зарубежных авторов (К. Мидоу, Н.Г. Морозова, В.Ф. Матвеев, В. Петшак и другие) рассматривались проблемы эмоционального развития глухих детей. Причиной своеобразия в эмоциональном развитии детей данной категории, по мнению авторов, выступает неполноценность эмоционального и речевого общения с окружающими людьми с первых дней их жизни. Это влечет за

собой трудности социализации глухих детей, невротические реакции [49, 50, 58, 77].

Т.Г. Богданова отмечает, что глухой от рождения ребенок или потерявший слух в первые два года жизни, находится в ином положении по отношению к окружающим его людям. Отставание в овладении вербальной речью влечет за собой ограничения социальных контактов, а также появление фрустрации у глухого ребенка и у его родителей. Невозможность сообщить планы на будущее, описать внутренние переживания, обсудить проблемы, возникающие в повседневных жизненных ситуациях, приводит к замыканию ребенка в себе, к трудностям социальных взаимодействий. Нарушения восприятия устной речи, отставание в речевом развитии затрудняют коммуникацию с другими людьми, заставляя глухого ребенка прибегать к интенсивному использованию невербальных средств коммуникации. Обучение глухих школьников в специализированной школе с неслышащими сверстниками ограничивает сферу их общения, увеличивает влияние педагога на формирование перцепции и рефлексии глухого школьника [6]

Стоит отметить, что группа глухих детей неоднородна в плане познавательного и коммуникативного развития. Рассмотрим особенности овладения глухими детьми коммуникативными УУД, обучающимися по разным вариантам образовательных программ.

Глухие дети (со слуховыми аппаратами или кохлеарными имплантами), обучающиеся по варианту 1.1. АООП, достигают к моменту поступления в школу уровня речевого развития, близкого к возрастной норме. Эти дети имеют положительный опыт общения со сверстниками с сохраненным слухом, что благоприятно сказывается на овладении ими коммуникативными УУД. При условии адекватного психолого-педагогического сопровождения, предполагающего развитие слухозрительного и слухового восприятия и произносительной стороны речи у детей, глухие школьники способны овладеть коммуникативными УУД в близких к норме пределах. Требования к

личностным, предметным результатам АООП НОО, а также результатам освоения коррекционно-развивающей области АООП, прописанные в ФГОС НОО ОВЗ, говорят о том, что глухие дети, обучающиеся по данному варианту программы, способны к сотрудничеству со взрослыми и сверстниками в различных социальных ситуациях, могут начать и поддержать разговор, задать вопрос, выразить свои эмоции, пожелания, просьбы, находить выходы из спорных коммуникативных ситуаций. Помимо этого, глухие дети данной группы могут научиться ориентироваться в целях, средствах и условиях общения, овладеть правилами речевого этикета, выбирать адекватные языковые средства для успешного решения коммуникативных задач. Глухие дети, обучающиеся по варианту 1.1 АООП способны воспринимать (с помощью индивидуальных слуховых аппаратов или кохлеарного импланта) устную речь, говорить естественно, понятно для окружающих, что обеспечивает им возможность быть понятыми в процессе устной коммуникации с другими людьми [56, 69].

Глухие дети, обучающиеся по варианту 1.2. АООП, не имеют дополнительных отклонений в развитии, которые могут препятствовать получению образования и овладению детьми коммуникативными УУД. Освоение данного варианта АООП НОО предполагает планомерное введение детей в более сложную социальную среду, поэтапное формирование различных видов речевой деятельности, коммуникативного поведения, расширение социальных контактов, в том числе со слышащими детьми и взрослыми на основе словесной речи. При обязательной организации специальных условий образования, коррекционной направленности всего образовательного процесса, создании слухоречевой среды (при пользовании детьми звукоусиливающей аппаратурой разных типов), усиленном внимании к целенаправленному развитию словесной речи, глухие дети способны овладеть языком как средством общения. Дети данной группы могут усвоить основные речевые формы и правила их применения, выбирать адекватные средства вербальной и невербальной коммуникации. Требования к

личностным, предметным результатам АООП НОО, а также результатам освоения коррекционно-развивающей области АООП, прописанные в ФГОС НОО ОВЗ, говорят о том, что глухие дети, обучающиеся по данному варианту программы, могут воспринимать речевой материал разговорного и учебно-делового характера, необходимый для общения в урочное и внеурочное время, а также произносить речевой материал внятно, естественно и эмоционально, что благоприятно сказывается на формировании коммуникативных УУД [56, 69].

У глухих детей, обучающихся по варианту 1.3. АООП, нарушение слуха сочетается с умственной отсталостью легкой степени или с задержкой психического развития церебрально-органического генеза. Дети данной категории способны овладеть элементарными навыками коммуникации и принятыми ритуалами социального взаимодействия. В ходе обучения у детей формируют доступные для них коммуникативно-речевые умения, необходимые для общения и обучения (устная вербальная речь, дактилология, жестовая речь). Требования к личностным, предметным результатам АООП НОО, а также результатам освоения коррекционно-развивающей области АООП, прописанные в ФГОС НОО ОВЗ, говорят о том, что глухие дети данной группы способны проявлять позитивное отношение к речевому общению, могут слухозрительно (с помощью индивидуальных слуховых аппаратов) воспринимать знакомый по значению речевой материал разговорного и учебно-делового характера, необходимый при общении во внеурочное и урочное время (слова, словосочетания, фразы, короткие тексты, отражающие типичные коммуникативные ситуации). Помимо этого, глухие дети способны научиться произносить достаточно внятно речевой материал голосом нормальной высоты, силы и тембра, в темпе, приближающемся к нормальному. Дети данной группы могут использовать в ходе устной коммуникации естественные невербальные средства, применять отработанные приемы самоконтроля произносительной стороны речи [56, 69].

У глухих детей, обучающихся по варианту 1.4. АООП, глухота сочетается с другими тяжелыми нарушениями развития: умственной отсталостью в умеренной, тяжелой или глубокой степени, которая может сочетаться с нарушениями зрения, опорно-двигательного аппарата, расстройствами аутистического спектра, эмоционально-волевой сферы, а также может быть осложнена текущими соматическими заболеваниями и психическими расстройствами. Уровень психофизического и коммуникативного развития обучающихся данной группы не соотносится с уровнем развития глухих детей, не имеющих дополнительных нарушений или глухих детей с легкими интеллектуальными нарушениями. Освоение АООП НОО предполагает введение глухих детей в более сложную социальную среду, планомерное подготовленное и дозированное расширение повседневного жизненного опыта и социальных контактов в доступных пределах, в том числе работа по организации регулярных контактов детей с глухими и нормально развивающимися детьми, а также взрослыми. При условии специальной организации среды, специальных условий обучения и воспитания, отвечающих особым образовательным потребностям детей данной категории, глухие школьники способны реагировать на неречевые и речевые стимулы, опознавать их (социально значимые бытовые и городские шумы; знакомые и необходимые для общения фразы, слова, словосочетания, короткие тексты). В процессе обучения дети способны научиться произносить достаточно внятно отработанные слова и короткие фразы, необходимые для общения на уроках и во внеурочное время [56, 69].

Отечественные специалисты в области сурдопедагогики и сурдопсихологии указывают на то, что овладение глухими детьми коммуникативными УУД зависит от многих факторов: состояния слуха; уровня развития речи; использования звукоусиливающей аппаратуры; технологий специального обучения; профессионального мастерства и творческого подхода педагогов, работающих с детьми [3, 4, 47, 48].

Принципиальное значение имеет время возникновения глухоты. Чем раньше она возникла, тем сильнее это сказывается на формировании речи. Потеря слуха до двух лет приводит к полному отсутствию речи. У позднооглохших детей степень сохранности речи зависит от времени наступления глухоты и от условий последующего развития ребенка. Без специальной педагогической помощи речь постепенно ухудшается, распадается [63].

Главным социальным фактором, влияющим на формирование коммуникативных УУД у глухого ребенка, несомненно, является семья. Именно в семье ребенок получает первый опыт общения и социального взаимодействия. При благополучном социально-эмоциональном общении с ближайшими родственниками у глухого ребенка достаточно рано формируется повышенное внимание к выражению лиц общающихся с ним людей, к их движениям и жестам. Постепенно глухой ребенок овладевает естественными мимико-жестовыми структурами для общения с другими людьми, а также жестовой речью, принятой в общении между глухими. Недостаток в развитии вербальной речи, в понимании речевой интонации восполняется повышенным вниманием к мимике и жестам окружающих, обозначением эмоциональных состояний средствами жестовой речи [6].

По результатам исследований эмоционального развития глухих детей В. Петшак установил зависимость между характером общения детей данной категории со взрослыми и эмоциональными проявлениями детей. Автор установил, что относительная бедность эмоциональных проявлений у глухих детей лишь косвенно обусловлена их дефектом и непосредственно зависит от характера эмоционального и речевого общения со взрослыми. Так, глухие дети глухих родителей проявляют наибольшее количество эмоциональных реакций разного типа, по эмоциональному развитию эти дети приближаются к детям с нормой слуха. Глухие дети, имеющие слышащих родителей, показали наименьшее количество эмоций в различных жизненных ситуациях [58].

Таким образом, к особенностям овладения глухими младшими школьниками коммуникативными УУД можно отнести:

- ограниченность понимания обращенной речи, что затрудняет коммуникацию с другими людьми;
- низкую сформированность вербальных и невербальных средств коммуникации;
- нарушение голоса, звукопроизношения, слоговой структуры;
- трудности в овладении грамматическими категориями языка;
- слабую сформированность мотивационно-потребностных компонентов общения, замкнутость, снижение инициативности в общении;
- низкую активность в процессе коммуникации.

Педагогические, социальные условия, в которых находится глухой ребенок, имеют большое значение для его коммуникативного развития: чем раньше выявлено снижение слуха, тем успешнее будет проходить слухоречевое развитие ребенка, что напрямую связано с овладением глухим ребенком коммуникативными УУД.

Для успешного развития глухого ребенка важную роль играет раннее слухопротезирование, создание речевой среды в семье и образовательном учреждении, проведение специалистами общеразвивающих и коррекционных занятий [63].

Достаточный уровень развития коммуникативных навыков для глухих детей является основой умения учиться, решать жизненные задачи и свободно взаимодействовать с окружающими людьми, что будет способствовать интеграции детей данной категории в речевую среду и социальной адаптации в общество. Таким образом, формирование коммуникативных навыков является приоритетной задачей обучения глухих детей младшего школьного возраста, который является сензитивным для включения ребенка в коммуникативную среду.

1.3. Современные подходы к формированию коммуникативных универсальных учебных действий у глухих детей младшего школьного возраста

Система образования на современном этапе развития претерпевает качественные изменения, что связано с внедрением Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС). ФГОС начального общего образования определяет ценностные ориентиры содержания образования, а также планируемые результаты освоения образовательной программы. Важной составляющей этих результатов являются универсальные учебные действия (УУД), которые выступают в качестве обязательного компонента содержания любого учебного предмета. В соответствии с ФГОС в программе представлены четыре вида УУД: познавательные, регулятивные, личностные, коммуникативные [68].

Особое внимание в программе развития УУД младших школьников уделяется становлению коммуникативных УУД. Поскольку из общения, умения осуществлять совместную деятельность, у ребенка развивается способность регулировать свою деятельность; из оценок взрослых и сверстников у ребенка формируется представление о себе и своих возможностях; внеситуативно-познавательная форма общения способствует развитию познавательной сферы ребенка. Таким образом, содержание и способы коммуникации служат основой для развития способности ребенка к познанию мира, регуляции поведения и деятельности, становлению самооценки. Коммуникативные УУД обеспечивают социальную компетентность ребенка, умение слушать и вступать в диалог, строить продуктивное взаимодействие со взрослыми и сверстниками [68].

Коммуникативные УУД необходимо формировать в младшем школьном возрасте, поскольку данный возраст является сензитивным для включения ребенка в коммуникативную среду. В этом возрасте ребенок

знакомится со всевозможными речевыми ситуациями, учится сотрудничать, договариваться, строить высказывания, понятные для партнера по общению.

К основному способу формирования коммуникативных УУД глухих детей младшего школьного возраста отечественные исследователи относят формирование устной речи, поскольку овладение коммуникативной деятельностью происходит путем усвоения языка, который функционирует в речи окружающих людей.

К настоящему времени в отечественной сурдопедагогике и сурдопсихологии накоплен значительный опыт по обучению глухих детей произношению (К.А. Волкова, И.А. Денисова, О.А. Денисова, В.Л. Казанская, Э.И. Леонгард, Н.Ф. Слезина, Е.З. Яхнина), развитию устной речи (Л.М. Быкова, Е.Е. Вишневская, Е.П. Кузьмичева, Э.И. Леонгард, Ф.Ф. Рау, Е.Г. Самсонова, О.В. Шевцова, Е.З. Яхнина), навыков речевого общения (С.А. Зыков, М.А. Зыкова, Т.С. Зыкова, Т.В. Нестерович), межличностного взаимодействия (Ю.В. Гайдова, Е.Г. Речицкая). Исследования авторов показывают, с какими значительными трудностями сталкиваются глухие дети, обучаясь языку. В работах отечественных исследователей описывается, как глухие дети овладевают лексикой русского языка, каково своеобразие усвоения ими грамматического строя языка, как происходит овладение навыками произношения. Однако в исследованиях мало говорится о том, как глухие дети овладевают языком для осуществления коммуникативной деятельности, что необходимо предпринять для эффективности процесса обучения глухих школьников коммуникативным навыкам.

В отечественной сурдопедагогике общепризнанной является коммуникативно-деятельностная система обучения глухих детей языку (Т.С. Зыкова, С.А. Зыков, Л.П. Носкова и другие). В рамках данной системы вся речевая деятельность глухих детей формируется в условиях специально организованной практики речевого общения. В этом состоит отличие от предшествующих подходов к обучению глухих детей, которые были

ориентированы на развитие речи путем увеличения лексического запаса и овладения грамматическим строем языка [21, 22, 24, 25, 53].

Целью обучения является включение глухого ребенка в языковую действительность современного общества, создав условия для разностороннего личностного развития и социальной адаптации.

Развитие коммуникативной функции у глухих детей по коммуникативно-деятельностной системе предполагает овладение ими различными видами речевой деятельности: зрительным и слухозрительным восприятием, говорением, чтением, дактилированием, которое связано с устно-дактильными восприятием и проговариванием. Жестовая речь исключена из обучения, так как, по мнению автора, она снижает потребность глухого ребенка овладеть вербальной речью, тормозит формирование языковой способности. Помимо этого жестовая речь затрудняет усвоение закономерностей словесного языка, создавая языковые отклонения [22].

Коммуникативно-деятельностной системой предполагается организация практики речевого общения глухих детей, когда они усваивают словарь, грамматический строй языка в широком речевом потоке, а не при последовательной отработке компонентов речевой системы. То есть дети с начала обучения знакомятся не с отдельными словами и их формами, а с готовыми речевыми высказываниями. По мнению С.А. Зыкова, это позволяет глухим детям свободно выразить просьбы, мысли, желания, чувства в ходе коммуникации [21, 22].

Л.П. Носковой выделены принципы, на которых базируется коммуникативно-деятельностная система обучения глухих детей:

- Генетический принцип предполагает учет закономерностей речевого развития ребенка в онтогенезе. Сурдопедагог соотносит уровень речевых достижений глухого ребенка с нормой речевого развития для данного возраста и строит обучение таким образом, чтобы скомпенсировать упущенное, заложить основы для овладения более сложными структурами языка.

- Деятельностный принцип предполагает создание условий, в которых освоение вербальных средств коммуникации становится для глухих детей необходимой потребностью. Педагогом в школе организовываются ситуации применения устной речи в предметно-практической деятельности, что способствует становлению и активизации потребности глухих детей в общении. Организация различных видов деятельности, построенной на коллективной основе, обеспечивает обучение глухих школьников вербальным средствам общения [53].

Ярким примером реализации данного принципа организация уроков предметно-практического обучения на начальном этапе овладения глухими детьми вербальными средствами коммуникации. Конечной целью данных уроков является возникновение у глухого ребенка потребности в вербальной речи. Практика совместной предметной деятельности на уроках предметно-практического обучения неразрывно связана с практикой общения в формах, способствующих развитию коммуникативной деятельности: в парах, тройках, в бригадах, в роли маленького учителя. При этом учителем организуются разнообразные виды деловых ситуаций. Как отмечает С.А. Зыков, на уроках предметно-практического обучения создаются условия естественной высокой потребности в вербальной речи, происходит первоначальное знакомство с новыми словами, усваиваются лексико-грамматические категории, речевые обороты, развиваются диалоговые умения [22].

- Структурно-семантический принцип ориентирует сурдопедагога, на основе понимания сложившихся в языке объективных отношений между языковыми единицами, строить работу по их формированию [53].

Стоит отметить, что становление и развитие коммуникативной системы обучения глухих детей происходило в период, когда технические достижения в области слухопротезирования еще не были широко доступными. Помимо этого, не существовало системы раннего выявления и ранней помощи детям с патологией слуха. Поэтому широчайшие потенциальные возможности

коммуникативно-деятельностной системы обучения глухих детей не были полностью реализованы. Сама система вплоть до восьмидесятых годов двадцатого столетия была направлена на то, чтобы в максимальной степени компенсировать те пробелы в общем и речевом развитии, которые уже накопились у глухого от рождения или рано оглохшего ребенка к моменту начала школьного обучения. Благодаря широкому использованию звукоусиливающей аппаратуры в образовательном процессе глухих детей, а также в связи с увеличением возможностей слухопротезирования в раннем возрасте коммуникативно-деятельностная система обучения получила новый импульс для своего развития.

Аналогичная идея применения коммуникативного подхода в ходе обучения глухих языку лежит в основе «межличностно-коммуникативного метода» П.А. Янна. По данному методу развитие речи осуществляется через обучение использованию коммуникативной функции речи. Суть обучения языку состоит в том, что развитие языка как средства общения осуществляется на всех этапах обучения в школе, когда в педагогически организуемых коммуникативных ситуациях обеспечивается постепенный переход от освоения диалогической речи к речи монологической. Глухих школьников обучают речевым высказываниям, приближенным к лексике и синтаксису устной разговорной речи (типовые побудительные, вопросительные, повествовательные конструкции, неполные предложения). При этом обучение разговорной речи происходит на всех уроках, а также во внеурочное время, что обеспечивает погружение глухого ребенка в непрерывную и интенсивную диалоговую среду [73].

Е.П. Кузьмичева, Е.З. Яхнина при описании работы по развитию восприятия и воспроизведения устной речи у глухих школьников предусматривают специальную работу по активизации устной коммуникации обучающихся при широком использовании диалогов, которые, по мнению авторов, содействуют закреплению сформированных навыков восприятия и

воспроизведения речи, развитию желания и умения общаться на основе устной речи [40].

В работах Э.И. Леонгард указывается на необходимость развития коммуникативной функции речи у глухих детей. Автор предлагает формировать коммуникативные навыки детей данной категории через совместные действия, побуждая ребенка к вокализациям при совершении действия. Педагог оречевляет свои действия на доступном для детей уровне, подхватывает и развивает, растягивает по времени все попытки детей обратиться друг к другу. Например, совместно повторяя движения ребенка, обращающегося к кому-либо из сверстников, педагог оречевляет это действие: совместно с жестом, с прикосновением к тому ребенку, к которому обращаются, педагог произносит его имя («Вааааня») и побуждает произносить имя вместе с ним. В результате чего происходит становление естественной манеры обращения к другому человеку [44].

В процессе формирования коммуникативных навыков у глухих детей автор предлагает использовать ситуации обмена, которые могут многократно повторяться в различных вариациях: меняются партнеры, меняется вещь, дистанция, темп обмена. Например, в ходе режимных моментов взрослый загоразивает ребенку мыло и ему приходится попросить его у другого ребенка. Взрослый при этом может подсказать ребенку, как выйти из затруднительного положения – обратиться к своему товарищу. Речевые образцы могут предлагаться взрослым, но, что немаловажно, они должны звучать как собственное намерение ребенка и соответствовать уровню его речевого развития [45].

Э.И. Леонгард указывает на то, что на первых этапах освоения навыков речевой коммуникации важно не затруднять ребенка произносительной точностью, куда важнее сохранить желание ребенка вступить в коммуникативный акт. В любых противоречивых случаях надо отдавать предпочтение желанию ребенка что-то сказать [45].

Автор отмечает, что большое значение для развития коммуникативных навыков глухих детей имеет умение учителя сделать предметную жизнь урока областью персональных, неформальных отношений детей, а общение детей на личные темы во время урока превратить в предметное, деловое общение. Сделать это, по мнению автора, можно лишь тогда, когда, свободное обращение к однокласснику перестанет быть запретным, а станет стилем решения практической ситуации. В этом случае у школьников не будет накапливаться голод по общению между собой во время урока, так как урок станет формой делового общения детей [44].

М.А. Зыковой описаны психолого-педагогические условия, способствующие активизации речевого общения глухих детей младшего школьного возраста. Одним из главных условий, по данным автора, выступает организация совместной деятельности в ходе делового общения глухих школьников. М.А. Зыкова обосновывает необходимость специального обучения глухих младших школьников групповым формам работы с целью повышения результативности речевого взаимодействия обучающихся в совместной деятельности при достижении общей цели. Помимо этого, автором выделены следующие психолого-педагогические условия активизации речевого общения глухих школьников: моделирование и последующая реализация в процессе обучения ситуаций, стимулирующих у глухих школьников потребность в общении; обучение глухих детей речевому взаимодействию, заключающемуся в формировании способов общения (с учетом форм поведения в обществе в каждой конкретной ситуации и коммуникативных умений, необходимых для осуществления совместной деятельности); поэтапное введение в активную речь глухих детей каждого нового структурного типа высказывания, начиная с понимания конкретной фразы глухим ребенком в условиях взаимодействия с учителем к использованию аналогичной фразы каждым школьником в процессе коммуникации со сверстниками [23].

М.А. Зыковой разработаны методические подходы к реализации психолого-педагогических условий обучения глухих детей деловому общению, которые заключаются в повышении мотивации к высказываниям, формировании потребности в общении в целом, специальном обучении младших школьников взаимодействию со сверстниками и взрослыми с отработкой возможных вариантов и способов коммуникации, планомерном введении различных типов высказываний в самостоятельную речь глухих школьников [23].

Однако автором рассматривается лишь проблема общения глухих школьников между собой в совместной деятельности и не учитывается возможность включения глухого ребенка в среду слышащих сверстников.

Как показали более поздние исследования О.Л. Беляевой, Е.С. Бекетовой, И.И. Дорофеевой, Т.А. Соловьевой, Л.П. Уфимцевой и других авторов, главным стратегическим организационно-педагогическим условием формирования коммуникативных навыков школьников с нарушением слуха является специально организованное коммуникативное пространство в ходе их совместного обучения с нормально слышащими школьниками. При этом важную роль играет раннее выявление нарушения, а также ранняя психолого-педагогическая коррекция, что обеспечивает обоснованный отбор детей с нарушением слуха, которым может быть рекомендовано интегрированное обучение [4, 5, 18, 66].

Р.Е. Барабановым в ходе экспериментального исследования коммуникативных способностей у младших школьников с нарушением слуха определены основные условия формирования коммуникативных навыков у глухих младших школьников:

- полноценная слухоречевая среда, предполагающая активное устное общение между глухими и слышащими детьми;
- коммуникативно-тематический принцип при планировании речевого материала;

- развитие речевых умений и навыков правильного речевого поведения в реальных ситуациях через моделирование проблемных ситуаций речевой коммуникации, ролевые тренинги, дидактические и сюжетно-ролевые игры;
- создание проблемных ситуаций, подталкивающих глухого ребенка к использованию определенного слова или фразы;
- необычные формы организации учебных занятий (сюжетно-ролевая игра, подвижные игры с речевыми заданиями, театрализованная деятельность);
- естественная ситуация общения детей во внеурочное время;
- создание условий для коллективной деятельности в процессе воспитательских занятий [3].

При этом многими авторами (К.А. Волковой, С.А. Зыковым, Е.Г. Речицкой и другими) указывается на то, что в ходе обучения глухих детей, учитель не должен заучивать с детьми речевой материал. Закрепление происходит за счет частого повторения материала, благодаря чему употребление слов и грамматических конструкций в процессе коммуникации становится автоматическим. Речь учителя должна быть естественной и достаточно эмоциональной. Дактилология используется в качестве вспомогательного средства, при затруднениях сопровождается устным проговариванием. Постепенное переключение с устно-дактильной речи на устную существенно вынуждает глухих школьников воспринимать речь посредством чтения с губ и тем самым готовит их к пониманию устной речи окружающих [11, 21, 62].

Отечественные ученые (Э.И. Леонгард, Е.Г. Самсонова, Е.Г. Речицкая и другие) также сходятся во мнении о том, что работа по развитию коммуникативных навыков у глухих школьников должна проводиться не только в образовательном учреждении, но и в семье. Родители должны постоянно развивать слуховое восприятие ребенка, а также побуждать его к активному речевому общению с окружающими людьми [44, 63].

Важнейшее значение для дальнейшего развития системы образования глухих детей имеет утверждение ФГОС начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (приказ Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1598). Данный стандарт диктует требования к обучению детей с ограниченными возможностями здоровья, главным из которых является учет образовательных потребностей детей: особенностей восприятия и переработки информации, своеобразия речевого развития, обуславливающих необходимость использования специальных методов, приемов и средств, обеспечивающих реализацию «обходных путей» обучения и получения доступного качественного образования, проведение специальной работы по расширению социального опыта обучающихся, их взаимодействия со слышащими взрослыми и сверстниками [69]. На современном этапе развития системы образования формирование коммуникативных УУД является приоритетной задачей обучения детей с нарушением слуха [64].

Таким образом, в настоящее время существует достаточное количество различных методик обучения детей с нарушением слуха. Однако, в свете последних изменений в системе общего и специального образования, связанных с внедрением ФГОС НОО и ФГОС НОО ОВЗ, представляется недостаточно разработанной система работы по формированию коммуникативных УУД у глухих младших школьников в условиях интеграции ребенка в среду слышащих сверстников. Данный факт говорит о необходимости разработки методических рекомендаций по формированию коммуникативных УУД у глухих детей младшего школьного возраста при эффективной организации образовательной среды с учетом требований Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Выводы по 1 главе:

Нормативно-правовую базу образования глухих детей в Российской Федерации составляют документы нескольких уровней: международные, федеральные, ведомственные; региональные. Важнейшее значение для дальнейшего развития системы образования глухих детей имеет утверждение Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Данный стандарт диктует требования к обучению детей с ограниченными возможностями здоровья, главным из которых является учет образовательных потребностей детей. Особое внимание, согласно требованиям ФГОС, в программе развития УУД младших школьников уделяется становлению коммуникативных УУД.

К особенностям овладения глухими младшими школьниками коммуникативными УУД можно отнести:

- ограниченность понимания обращенной речи, что затрудняет коммуникацию с другими людьми;
- низкую сформированность вербальных и невербальных средств коммуникации;
- нарушение голоса, звукопроизношения, слоговой структуры;
- трудности в овладении грамматическими категориями языка;
- слабую сформированность мотивационно-потребностных компонентов общения, замкнутость, снижение инициативности в общении;
- низкую активность в процессе коммуникации.

Педагогические, социальные условия, в которых находится глухой ребенок, имеют большое значение для его дальнейшего коммуникативного развития. Раннее слухопротезирование, создание речевой среды в семье и образовательном учреждении, проведение специалистами общеразвивающих

и коррекционных занятий играют важнейшую роль в становлении коммуникативных УУД детей данной категории.

В настоящее время существует достаточное количество различных методик обучения детей с нарушением слуха. Однако, в свете последних изменений в системе общего и специального образования, связанных с внедрением ФГОС НОО и ФГОС НОО ОВЗ, представляется недостаточно разработанной система работы по формированию коммуникативных УУД у глухих младших школьников в условиях интеграции ребенка в среду слышащих сверстников. Данный факт говорит о необходимости разработки методических рекомендаций по формированию коммуникативных УУД у глухих детей младшего школьного возраста при эффективной организации образовательной среды с учетом требований ФГОС НОО обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОЯВЛЕНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ГЛУХИХ ПЕРВОКЛАССНИКОВ

2.1. Организация и методика проведения констатирующего эксперимента

Целью констатирующего эксперимента явилось изучение особенностей проявления коммуникативных универсальных учебных действий у глухих первоклассников в процессе коммуникации со слышащими и глухими сверстниками.

Констатирующий эксперимент проводился на базе Краевого государственного бюджетного образовательного учреждения «Красноярская школа № 9». Для проведения констатирующего эксперимента была сформирована экспериментальная группа из 14 глухих обучающихся первых классов. Все дети, принявшие участие в эксперименте, обучаются по адаптированной основной общеобразовательной программе начального общего образования для глухих обучающихся (вариант 1.2). Вариант 1.2 предполагает, что глухой обучающийся получает образование, сопоставимое по конечным достижениям с образованием слышащих сверстников в пролонгированные сроки. Анамнестические данные детей, принявших участие в эксперименте, отражены в приложении А.

Констатирующий эксперимент включал в себя несколько этапов:

- 1 этап: подготовительный;
- 2 этап: основной.

На **первом этапе** была изучена психолого-медико-педагогическая документация: медицинские карты детей с целью выявления однородной группы детей с исходными анамнестическими данными.

На основном этапе осуществлялось изучение особенностей проявления коммуникативных универсальных учебных действий у глухих первоклассников в процессе коммуникации со слышащими и глухими сверстниками.

Основываясь на ФГОС НОО ОВЗ, а также трудах О.В. Дыбиной, Л.А. Головниц, А.Г. Зикеева, Л.П. Носковой, Е.Г. Речицкой [14, 15, 20, 53, 64] нами были определены показатели сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у глухих первоклассников, а также подобраны диагностические задания для констатирующего эксперимента (Таблица 1). Нами были использованы диагностические задания, представленные в методике изучения психологической готовности слабослышащих детей к обучению в школе Е.Г. Речицкой, Е.В. Пархалиной [62], списки фраз, разработанные Е.П. Кузьмичевой, Е.З. Яхниной [40], а также задания, представленные в учебнике «Русский язык. Развитие речи» для глухих обучающихся первого класса (М.А. Зыкова, Т.С. Зыкова, Е.П. Кузьмичева) [26].

Таблица 1 – Диагностическая карта констатирующего эксперимента

Показатели сформированности КУУД	КУУД	Задания методики констатирующего эксперимента
I. Понимание вариативных высказываний	1. Способность воспринимать словесную речь на слухо-зрительной основе 2. Способность различать в условиях общения вопросы, ответы, поручения, сообщения и адекватно реагировать на них, способность правильно выполнять предложенные на слух задания	I блок констатирующего эксперимента: Задание 1. Обследование восприятия фраз разными сенсорными способами (Е.П. Кузьмичева, Е.З.

		Яхнина) Задание 2. Ответы на вопросы (Е.Г. Речицкая, Е.В. Пархалина)
II. Способность пользоваться устной речью в процессе коммуникации	1. Способность говорить достаточно внятно и естественно, реализуя произносительные возможности 2. Умение выбрать адекватные средства вербальной и невербальной коммуникации в зависимости от собеседника (слышащий, слабослышащий, глухой) для участия в коротком диалоге на знакомую тему (умение задать вопрос, выразить просьбу, уточнить информацию у собеседника, выразить свою мысль, умение корректно выразить отказ, благодарность, помощь) 3. Способность рассказать о собственной деятельности, выражать свои мысли в простых по форме высказываниях в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами русского языка	II блок констатирующего эксперимента: 1.Обследование внятности речи (рекомендации Е.З. Яхниной, Е.П. Кузьмичевой, фонетически сбалансированные списки слов Э.И. Леонгард) 2. Оценка способности участвовать в коротком диалоге (М.А. Зыкова, Т.С. Зыкова, Е.П. Кузьмичева) Задание 3. Расскажи на выбор: о прогулке, о дежурстве, как ты провел выходные
III. Способность пользоваться письменной речью в процессе коммуникации	1. Способность выражать мысли в письменной форме (в виде отдельных слов, коротких предложений, небольших рассказов)	III блок констатирующего эксперимента: Задание 1. Письменные ответы на вопросы (М.А. Зыкова, Т.С. Зыкова, Е.П.

		Кузьмичева)
IV. Готовность применять приобретенный опыт в восприятии и воспроизведении устной речи, в том числе совместно со слышащими детьми и взрослыми	1. Желание вступать в устную коммуникацию с детьми и взрослыми в знакомых типичных жизненных ситуациях, положительная реакция на ситуацию общения 2. Желание действовать совместно, оказывать помощь, поддержку 3. Способность разрешать конфликты. Самостоятельно выходить из них	IV блок констатирующего эксперимента. Наблюдение (схема наблюдения, составленная на основе показателей, выделенных в ФГОС ОВЗ, а также критериев потребности в общении, выделенных М.И. Лисиной)

Обследование каждого ребенка проводилось индивидуально. Экспериментатор произносил речевой материал голосом нормальной разговорной громкости, выразительно, естественно, в нормальном темпе, реализуя в речи все требования к произношению. Утрированная артикуляция, замедленный темп речи исключались. Во время обследования глухие первоклассники воспринимали речь взрослого с помощью слуховых аппаратов.

Оценки ответов детям не сообщались, в конце обследования по каждому из заданий констатирующего эксперимента экспериментатор обязательно одобрял старательное выполнение ребенком предложенных заданий.

I блок. Оценка понимания вариативных высказываний

Задание 1. Обследование восприятия фраз разными сенсорными способами

При обследовании возможностей восприятия глухими детьми фраз разными сенсорными способами (слухозрительно и зрительно) нами использовались оригинальные сбалансированные списки фраз, разработанные Е.П. Кузьмичевой, Е.З. Яхниной с учетом уровня речевого развития глухих детей к началу обучения в школе. Оценке подвергалась

правильность и грамотность ответов: число правильных и грамотных ответов; правильных, но неграмотных; неправильных и неграмотных ответов.

Список фраз:

Дай большую куклу.

Будем играть?

Убери книгу в шкаф

Мальчик рисует дом.

Покажи чашку.

Ты любишь читать?

Можно взять карандаш?

Положи яблоко в сумку

Где сидит девочка?

У тебя есть тетрадь?

Критерии оценки:

3 балла – на слух точно воспринимаются все фразы. Ребенок дает правильные, грамотные ответы, выполняет соответствующие действия.

2 балла – при восприятии на слух допускаются 1-3 ошибки. Ребенок выполняет соответствующие действия, в большинстве случаев дает правильные ответы.

1 балл – при восприятии на слух допускаются множественные ошибки (более трех). Ребенок выполняет некоторые действия, в большинстве случаев дает не правильные и не грамотные ответы.

0 баллов – ребенок не приступает к заданию, отказывается от его выполнения.

При оценке результатов учитывалось также, с какого предъявления ребенок точно воспринимал большинство фраз, так как это служило показателем того, насколько внимательно он вслушивается в речь уже при первом предъявлении.

Задание 2. Ответы на вопросы (Е.Г. Речицкая, Е.В. Пархалина)

2.1. Вопросы для выявления знаний о родо-видовых отношений

Груша, яблоко, апельсин – что это?

Какие профессии ты знаешь?

Москва, Санкт-Петербург, Киев – что это?

Какие виды транспорта ты знаешь?

Назови диких животных.

Назови домашних животных.

2.2. Вопросы для выявления знаний о профессиях людей

Кто строит дом?

Кто работает в школе?

Что делает повар?

Какая профессия у папы?

Кто лечит больных?

Что делает художник?

2.3. Вопросы для выявления знаний о признаках предметов и явлений природы, понимание причинно-следственных связей:

Какая сегодня погода?

Есть ли на улице гололёд?

Какая погода будет летом?

Днем светло, а ночью...?

Река широкая, а ручей...?

Самолет летит быстро, а бабочка...?

2.4. Вопросы для выявления знаний о себе и ближайшем окружении

Как тебя зовут?

Как зовут твою маму?

Как зовут твоего учителя?

Сколько тебе лет?

Где ты живешь?

Как называется наша страна?

Критерии оценки:

3 балла – безошибочно отвечает на все вопросы.

2 балла – при ответах на вопросы допускает 2-3 ошибки.

1 балл – допускает множество ошибок при ответах на вопросы (более трех ошибок).

0 баллов – ребенок не приступает к заданию, отказывается от его выполнения.

Баллы выставляются за каждый вид вопросов. Максимальное количество баллов – 12 баллов.

II блок. Изучение способности пользоваться устной речью в процессе коммуникации

Задание 1. Оценка внятности, естественности речи (рекомендации Е.З. Яхниной, Е.П. Кузьмичевой, фонетически сбалансированные списки слов Э.И. Леонгард).

Детям для воспроизведения предлагались фонетически сбалансированные списки слов, предложенные Э.И. Леонгард (приложение Б). Экспериментатор обращал внимание на качество усвоения различных сторон произношения: звуковой и ритмической структуры слова, звучания голоса, постановки ударения, соблюдения орфоэпических норм.

Критерии оценки:

3 балла – внятно, выразительно, достаточно естественно воспроизводит речевой материал, максимально реализуя свои произносительные возможности, соблюдает ударение, орфоэпические нормы.

2 балла – в большинстве случаев внятно воспроизводит речевой материал, в отдельных случаях речь выразительная и естественная, ребенок сохраняет звуковой состав слова, орфоэпические нормы соблюдает не всегда.

1 балл – недостаточно внятно воспроизводит речевой материал, речь маловыразительная, не естественная, ребенок часто нарушает орфоэпические нормы, искажает слоговую структуру слов, не соблюдает ударение.

0 баллов – речь невнятная, не естественная или ребенок не приступает к заданию, отказывается от его выполнения.

Задание 2. Оценка способности участвовать в коротком диалоге [26, с. 55]

Задание выполняется парами: глухой ребенок – глухой ребенок, глухой ребенок – слабослышащий ребенок, глухой ребенок – слышащий ребенок. Детям предлагается разыграть знакомый диалог на тему «Школа»:

- Сколько уроков у тебя сегодня?
- У меня... уроков. А у тебя?
- Какие уроки у тебя сегодня?
- У меня сегодня.... Какой урок тебе больше нравится?
- Мне больше нравится..., потому что... А тебе?
- Мне нравится..., потому что Что ты делал(а) на первом уроке?
- На первом уроке яЧто ты делал(а) на последнем уроке?
- На последнем уроке я...
- А я вчера дежурил в классе.
- Что ты делал?
- Я ...
- Посмотри в окно. На улице дождь?
- Нет, сухо (Да, идет дождь).
- Ты пойдешь в кино?
- Нет.
- Почему?
- Я еще не написал сочинение.
- Мне было интересно поговорить с тобой. До завтра!
- Спасибо! И мне. Пока!

Критерии оценки:

3 балла – ребенок умеет задавать и отвечать на вопросы, уточнять информацию, благодарить, прощаться, выбирает адекватные средства вербальной и невербальной коммуникации в зависимости от собеседника.

2 балла – ребенок умеет задавать и отвечать на вопросы, благодарить, прощаться, иногда допускает единичные ошибки, не всегда способен

уточнить информацию, средства вербальной и невербальной коммуникации выбирает в ряде случаев не точно, не всегда учитывает возможности собеседника.

1 балл – ребенок допускает множество ошибок при ответах на вопросы, не всегда правильно формулирует вопросы, отмечаются неточности, ошибки в выборе средств вербальной и невербальной коммуникации.

0 баллов – ребенок не приступает к заданию, отказывается от его выполнения.

Баллы выставлялись ребенку за ведение диалога с различными собеседниками (глухой, слабослышащий, слышащий). Таким образом, максимальное количество баллов, которое мог набрать ребенок при выполнении данного задания – 9 баллов.

Задание 3. Рассказ на близкую ребенку тему

Инструкция: «Расскажи о том, как ты провел выходные (о том, как ты дежурил)»

Критерии оценки:

3 балла – самостоятельно строит связное высказывание на заданную тему, выражает свои мысли в простых по форме высказываниях в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами русского языка, адекватно подбирает лексические средства, рассказ полностью соответствует заданной теме.

2 балла – строит связное высказывание после стимулирующей помощи, адекватно подбирает лексические средства, в рассказе имеются грамматически правильные и не правильные предложения, рассказ в целом соответствует заданной теме.

1 балл – строит связное высказывание по наводящим вопросам, отмечаются трудности актуализации слов, рассказ частично соответствует заданной теме, состоит преимущественно из неправильных предложений.

0 баллов – ребенок не приступает к заданию, отказывается от его выполнения.

III блок. Изучение способности пользоваться письменной речью в процессе коммуникации

Задание 1. Письменные ответы на вопросы [26, с. 53]

Ребенку предлагается написать ответы на вопросы:

У тебя семья большая или маленькая?

Сколько человек в твоей семье?

Кем работает твоя мама? Папа?

Зачем родители ходят на работу?

А бабушка (дедушка) у тебя есть? Они работают?

Ты любишь проводить время с семьёй? Почему?

Инструкция: «Напиши ответы на вопросы. Пиши так:

Моя семья...

В семье ... человека (человек).

Моя мама ...

Мой папа...

Они ходят на работу, чтобы (потому что)....

У меня есть бабушка (дедушка).

У меня нет ...

Они...

Я люблю (не люблю) проводить время с семьёй, потому что...».

Критерии оценки:

3 балла – безошибочно письменно отвечает на все вопросы полным ответом.

2 балла – при письменных ответах на вопросы допускает 2-3 ошибки.

1 балл – допускает множество ошибок при письменных ответах на вопросы (более трех ошибок).

0 баллов – ребенок не приступает к заданию, отказывается от его выполнения.

IV блок. Оценка желания вступать в устную коммуникацию с детьми и взрослыми

Оценка готовности вступать в устную коммуникацию с детьми и взрослыми осуществлялась путем наблюдения за детьми. Нами был разработан лист наблюдения, составленный на основе показателей, выделенных в ФГОС ОВЗ, а также критериев потребности в общении, выделенных М.И. Лисиной [46].

Показатели готовности вступать в устную коммуникацию	Со взрослым	С детьми с нарушением слуха	Со слышащими сверстниками
Положительная реакция на ситуацию общения	2 1 0	2 1 0	2 1 0
Желание действовать совместно, оказывать помощь, поддержку	2 1 0	2 1 0	2 1 0
Способность разрешать конфликты, самостоятельно выходить из них	2 1 0	2 1 0	2 1 0

Ребенку выставляются баллы:

1. Положительная реакция на ситуацию общения

2 балла – легко, с удовольствием идет на контакт;

1 балла – вступает в контакт постепенно, не проявляет удовольствия от общения;

0 баллов – отказ от общения.

2. Желание действовать совместно, оказывать помощь, поддержку

2 балла – часто инициирует общение, доброжелателен, при необходимости оказывает помощь, поддерживает;

1 балл – чаще участвует в общении по инициативе других, иногда оказывает помощь и поддержку;

0 баллов – предпочитает действовать в одиночку, избегает контактов.

3. Способность разрешать конфликты, самостоятельно выходить из них

2 балла – умеет уступать или отстаивать свою правоту социально допустимыми способами, пользуется формами речевого этикета;

1 балл – не всегда уступает, иногда использует социально приемлемые способы для разрешения конфликтов, умение пользоваться формами речевого этикета неустойчивое;

0 баллов – не способен разрешать конфликтные ситуации, редко пользуется формами речевого этикета.

Все данные фиксировались в протоколах (приложение Б).

2.2. Констатирующий эксперимент и его анализ

Результаты, полученные в ходе констатирующего эксперимента, подверглись количественному и качественному анализу. По **I блоку** констатирующего эксперимента (оценка понимания вариативных высказываний) нами выделено три уровня успешности:

Высокий уровень соответствует 15 баллам;

Средний уровень соответствует 8-14 баллам;

Низкий уровень соответствует 0-7 баллам.

Результаты количественного анализа по I блоку констатирующего эксперимента представлены на рисунке 1.

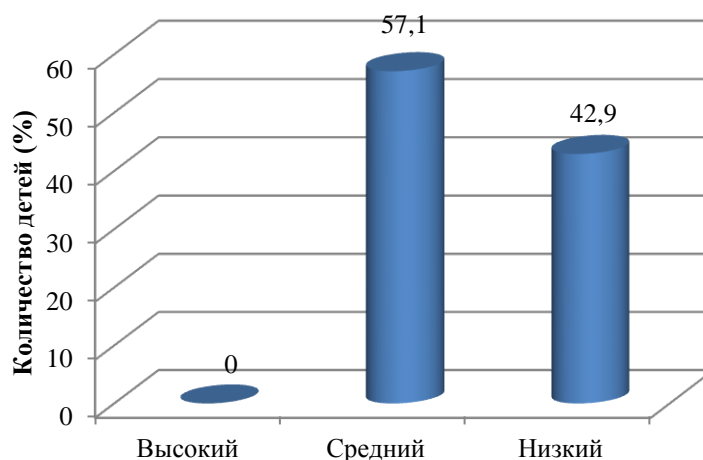


Рисунок 1 – Результаты обследования понимания вариативных высказываний у глухих обучающихся первых классов

Как видно из рисунка 1, большинство глухих обучающихся первых классов (57,1 %) показали средний уровень сформированности понимания вариативных высказываний. 42,9 % детей, принявших участие в эксперименте, показали низкий уровень. Перейдем к описанию особенностей понимания вариативных высказываний у каждой из выделенных групп детей.

57,1 % глухих обучающихся первых классов показали **средний уровень** сформированности понимания вариативных высказываний. Дети воспринимали речевой материал слухозрительно, допуская 1-3 ошибки. В большинстве случаев дети давали правильные, грамотные ответы, выполняли соответствующие действия после первого предъявления инструкции или вопроса. Иногда требовалось повторное предъявление речевого материала. Некоторые задания детьми были восприняты не точно, фрагментарно. Так, например, после прослушивания инструкции «*Дай большую куклу*» ребенок не воспринимал слово «большую» и давал экспериментатору куклу без учета ее размера. После восприятия инструкции «*Положи яблоко в сумку*» ребенок брал яблоко в руку, либо ставил яблоко на стол. При выполнении второго задания первого блока констатирующего эксперимента дети были наиболее успешными при ответах на вопросы о себе и ближайшем окружении. Все

дети безошибочно ответили на данные вопросы, иногда обучающиеся допускали ошибки грамматического оформления (*я зовут Надя*). При ответах на вопросы, направленные на выявление понимания причинно-следственных связей, признаков предметов и явлений природы, родо-видовых отношений, знаний о профессиях людей, детьми были допущены немногочисленные ошибки. Например:

– *Москва, Санкт-Петербург, Киев – что это?*

– *Красноярск.*

– *Река широкая, а ручей...?*

– *Низкая.*

– *Какая профессия у папы?*

– *Строит дом.*

– *Какие профессии ты знаешь?*

– *Шофер, Евгения, Елена.*

42,9 % глухих первоклассников показали **низкий уровень** сформированности понимания вариативных высказываний. При восприятии слухозрительно и зрительно дети допускали множественные ошибки. Глухие обучающиеся первых классов, показавшие низкий уровень, выполняли некоторые действия, в большинстве случаев давали не правильные, не всегда грамотные ответы. Дети данной группы также были наиболее успешными при ответах на вопросы о себе и ближайшем окружении. Глухие обучающиеся отвечали на данную группу вопросов, допуская 1-2 ошибки. Например, дети затруднялись назвать свою родную страну, называли имя своего учителя без отчества, строили грамматически неправильные фразы (*меня лет девять*). При ответах на вопросы, направленные на выявление понимания причинно-следственных связей, признаков предметов и явлений природы, родо-видовых отношений, знаний о профессиях людей, детьми были допущены многочисленные ошибки. Например:

– *Какая профессия у папы?*

– *Мирбек.*

– Самолет летит быстро, а бабочка?

– Самолет.

– Что делает повар?

– Еда.

Часто детям требовалось повторное предъявление вопроса.

По **II блоку** констатирующего эксперимента (оценка способности пользоваться устной речью в процессе коммуникации) нами выделено три уровня успешности:

Высокий уровень соответствует 8-9 баллам;

Средний уровень соответствует 5-7 баллам;

Низкий уровень соответствует 0-4 баллам.

Результаты количественного анализа по **II блоку** констатирующего эксперимента представлены на рисунке 2.

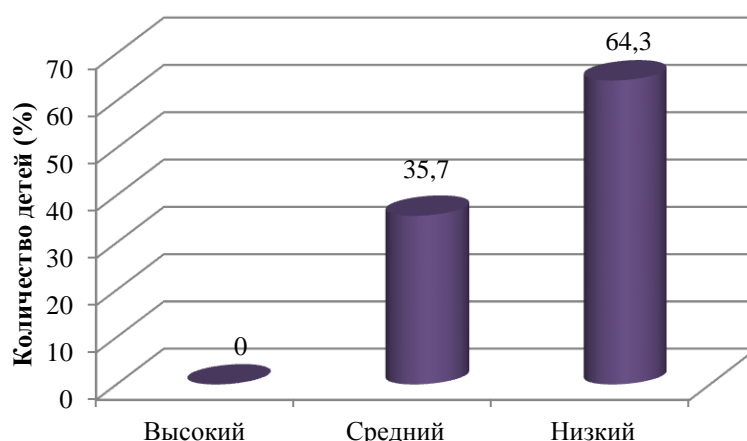


Рисунок 2 – Результаты обследования способности пользоваться устной речью в процессе коммуникации у глухих обучающихся первых классов

Как видно из рисунка 2, большинство глухих первоклассников (64,3 %) продемонстрировали низкий уровень сформированности способности пользоваться устной речью в процессе коммуникации. 35,7 % детей показали средний уровень. Перейдем к описанию особенностей устной коммуникации глухих первоклассников каждой из выделенных групп.

35,7 % глухих обучающихся первых классов показали **средний уровень** сформированности способности пользоваться устной речью в

процессе коммуникации. При выполнении первого задания 14,3 % детей внятно, выразительно, достаточно естественно воспроизводили речевой материал, максимально реализуя свои произносительные возможности, соблюдали ударение в словах, орфоэпические нормы. 21,4 % детей в большинстве случаев внятно воспроизводили речевой материал, сохраняя звуковой состав слова, орфоэпические нормы детьми соблюдались не всегда. При оценке способности участвовать в коротком диалоге, нами было выявлено, что 7,1 % детей умеют задавать и отвечать на вопросы, уточнять информацию, благодарить, прощаться, выбирают адекватные средства вербальной и невербальной коммуникации с глухим собеседником. Со слышащими собеседниками эти дети показали более низкий результат, связанный с недостаточно точным выбором средств коммуникации. Остальные дети также показали достаточный уровень сформированности умения задавать и отвечать на вопросы, благодарить и прощаться, но иногда допускали единичные ошибки при формулировании ответов, не всегда были способны уточнить информацию, средства вербальной и невербальной коммуникации выбирали в ряде случаев не совсем точно как с глухими, так и со слышащими сверстниками. При составлении рассказа на близкие для детей темы 14,3 % детей самостоятельно строили связное высказывание, строили простые предложения в соответствии с грамматическими нормами русского языка, адекватно подбирали лексические средства, рассказы детей полностью соответствовали заданной теме. 21,4 % детей строили связное высказывание после стимулирующей помощи, лексические средства подбирали адекватно, рассказы в целом соответствовали заданной теме. В рассказах этих детей имелись как грамматически правильные, так и аграмматичные предложения.

64,3 % глухих обучающихся первых классов показали **низкий уровень** сформированности способности пользоваться устной речью в процессе коммуникации. 35,7 % детей недостаточно внятно воспроизводили речевой материал, часто нарушая орфоэпические нормы, искажая слоговую структуру

слов, не соблюдая ударение в словах. Речь детей в целом маловыразительная, не естественная. 28,6 % детей произносили речевой материал невнятно, не естественно, либо вовсе отказывались от выполнения задания. При оценке способности участвовать в коротком диалоге нами было выявлено, что 50 % глухих детей в диалоге с глухим сверстником и 35,7 % глухих детей в диалоге со слышащим сверстником допускают множество ошибок при ответах на вопросы, не всегда правильно формулируют вопросы, отмечаются неточности, ошибки в выборе средств вербальной и невербальной коммуникации. 14,3 % детей не приступили к диалогу с глухим сверстником. 28,6 % детей не вступили в диалог со слышащим сверстником. При составлении рассказа на близкие для детей темы 35,7 % глухих обучающихся первых классов строили связное высказывание по наводящим вопросам, отмечались трудности актуализации слов, рассказы детей частично соответствовали заданной теме и состояли, преимущественно, из грамматически неправильных предложений. 28,6 % детей отказались от выполнения данного задания.

По результатам заданий **III блока** констатирующего эксперимента (изучение способности пользоваться письменной речью в процессе коммуникации) нами оценивались письменные ответы глухих обучающихся (рисунок 3).

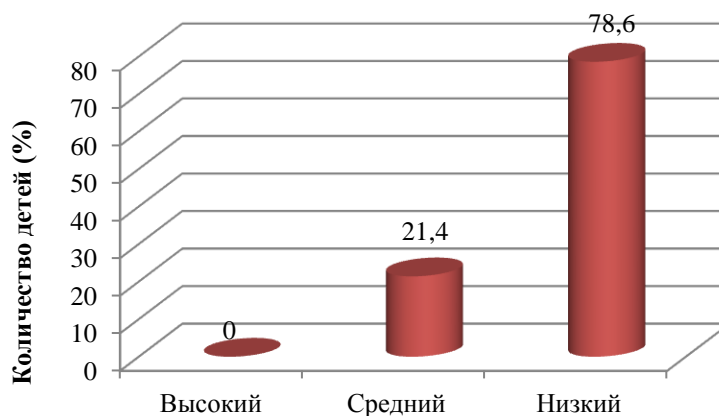


Рисунок 3 – Результаты обследования способности пользоваться письменной речью в процессе коммуникации у глухих обучающихся первых классов

Как видно из рисунка 3, большинство глухих обучающихся первых классов (78,6 %) продемонстрировали **низкий уровень** сформированности способности пользоваться письменной речью в процессе коммуникации. Эти дети допускали множество ошибок при письменных ответах на вопросы. Нами были отмечены ошибки разного характера. Аграмматизмы при письме наблюдались у всех детей, показавших низкий уровень (*Моя папа работает машина; моя папа не работает диван; моя семья человека пять; я люблю семья*). Не соответствие содержания ответа поставленному вопросу отмечалось у 21,4 % детей («Кем работает твоя мама?» – *Мама зовут Татьяна; моя мама добрая*). У 14,3 % детей отмечались ошибки, связанные с нарушением языкового анализа: слитное написание слов, пропуск букв, перестановки букв, добавление лишних букв (*папа работае тскол; либлю гилеять*). Часто дети давали неполные ответы на вопросы («Зачем родители ходят на работу?» – *Деньги*). Лишь 21,6 % детей показали **средний уровень**. При письменных ответах на вопросы дети допускали 1-2 ошибки (аграмматизмы при письме), не всегда давали полные ответы на поставленные вопросы. 14,2 % глухих обучающихся давали полные ответы на вопросы (*В моей семье 4 человека. У меня есть бабушка. Моя мама работает шелак. Мой папа работает таксистом, ну а мама медсестрой. Дедушки у меня нету, но есть бабушка, она на пенсии. Я люблю проводить время с семьей, потому что они веселые*).

По **IV блоку** констатирующего эксперимента (оценка желания вступать в устную коммуникацию с детьми и взрослыми) нами выделено три уровня успешности:

Высокий уровень соответствует 17-18 баллам;

Средний уровень соответствует 9-16 баллам;

Низкий уровень соответствует 0-8 баллам.

Результаты количественного анализа по **IV блоку** констатирующего эксперимента представлены на рисунке 4.

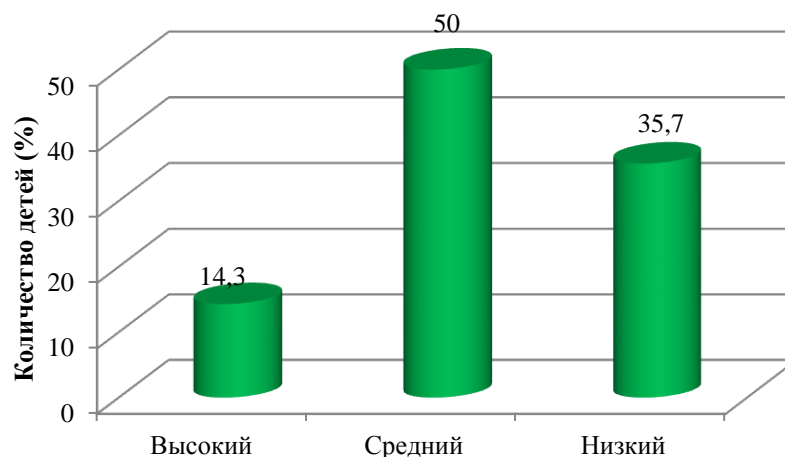


Рисунок 4 – Результаты обследования сформированности желания вступать в устную коммуникацию с детьми и взрослыми у глухих обучающихся первых классов

Как видно из рисунка 4, большинство глухих первоклассников (50 %) показали средний уровень сформированности желания вступать в устную коммуникацию с детьми и взрослыми. Чуть меньше детей (35,7 %) показали низкий уровень. Лишь 14,3 % глухих обучающихся первых классов показали высокий уровень. Перейдем к описанию особенностей готовности к устной коммуникации у каждой из выделенных групп детей.

14,3% глухих обучающихся первых классов, по данным наблюдения, показали **высокий уровень** сформированности желания вступать в устную коммуникацию с детьми и взрослыми. Эти дети легко, с удовольствием идут на контакт со взрослым и сверстниками, часто иницируют общение, доброжелательны, при необходимости оказывают помощь, поддерживают сверстников. Дети, показавшие высокий уровень, умеют уступать в конфликтных ситуациях либо отстаивать свою правоту социально допустимыми способами, пользуются формами речевого этикета при общении со взрослыми и сверстниками с нарушенным и сохранным слухом.

50 % глухих обучающихся первых классов показали **средний уровень** сформированности желания вступать в устную коммуникацию с детьми и взрослыми. Эти дети также легко и с удовольствием идут на контакт со взрослыми и сверстниками, но недостаточно инициативны в общении, чаще

участвуют в общении по инициативе других, не всегда оказывают помощь и поддержку сверстникам. Глухие первоклассники, показавшие средний уровень, не всегда уступают в конфликтных ситуациях взрослым и сверстникам, иногда используют социально приемлемые способы для разрешения конфликтов, умение пользоваться формами речевого этикета неустойчивое. Стоит отметить, что наибольшие трудности глухие дети испытывают при общении со слышащими детьми.

35,7 % глухих обучающихся первых классов показали **низкий уровень** сформированности желания вступать в устную коммуникацию с детьми и взрослыми. Эти дети вступают в контакт со взрослым и сверстниками постепенно, не всегда проявляют удовольствие от общения, чаще участвуют в общении по инициативе взрослого, предпочитают действовать в одиночку, избегают контактов со сверстниками. Глухие первоклассники, показавшие низкий уровень, не всегда используют социально приемлемые способы для разрешения конфликтов со взрослыми и сверстниками, редко пользуются формами речевого этикета. Наибольшие трудности глухие дети испытывают при общении со слышащими детьми. Все дети данной группы, по данным наблюдений, оказались не способными разрешать конфликтные ситуации со слышащими сверстниками.

Мы суммировали баллы, набранные каждым ребенком, по всем заданиям констатирующего эксперимента, с целью выявления уровней сформированности коммуникативных УУД у глухих обучающихся первых классов. Нами выделено три уровня сформированности коммуникативных УУД у глухих детей младшего школьного возраста:

Высокий уровень соответствует 44-45 баллам;

Средний уровень соответствует 22-43 баллам;

Низкий уровень соответствует 0-21 баллам.

Итоговые результаты представлены на рисунке 5.

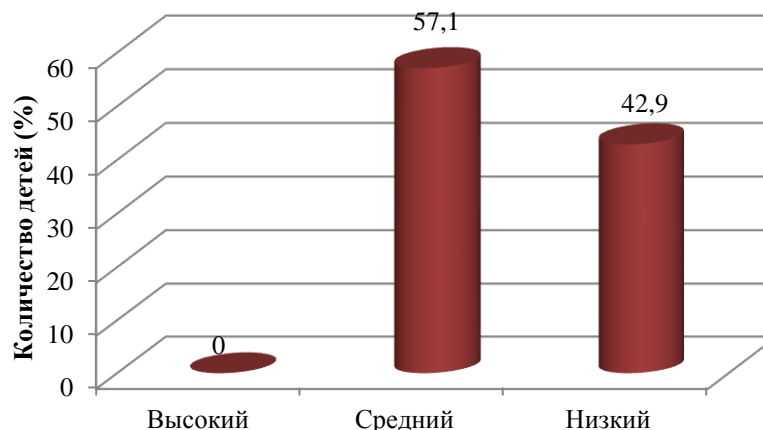


Рисунок 5 – Результаты изучения сформированности коммуникативных УУД у глухих обучающихся первых классов

Как видно из рисунка 5, большинство обучающихся первых классов (57,1 %) показали средний уровень сформированности коммуникативных УУД. Чуть меньше детей (42,9 %) продемонстрировали низкий уровень.

Таким образом, нами выявлены следующие особенности коммуникативных УУД у глухих младших школьников:

- неточность, фрагментарность восприятия речевого материала;
- трудности понимания вопросов, требующих знаний о родо-видовых отношениях, профессиях людей, признаках предметов и явлений природы;
- недостаточный уровень сформированности способности пользоваться устной речью в процессе коммуникации: нарушение слоговой структуры слов, недостаточная внятность, маловыразительность речи, несоблюдение ударений в словах;
- использование в речи аграмматичных предложений;
- трудности самостоятельного формулирования вопросов при участии в диалоге;
- не точный выбор вербальных средств при ответах на вопросы, трудности актуализации слов;
- трудности построения связного высказывания, необходимость в стимулирующей, направляющей помощи взрослого;

- низкий уровень сформированности способности пользоваться письменной речью в процессе коммуникации: не соответствие содержания ответа поставленным вопросам, аграмматизмы при письме, ошибки, связанные с нарушением языкового анализа и синтеза, не полные ответы на вопросы;

- готовность вступать в коммуникацию, но низкая инициативность в общении;

- трудности разрешения конфликтных ситуаций;

- не устойчивое умение пользоваться формами речевого этикета;

- трудности коммуникации со слышащими сверстниками.

Выявленные в ходе констатирующего эксперимента особенности коммуникативных УУД у глухих первоклассников нацеливают на необходимость разработки методических рекомендаций по формированию коммуникативных УУД у глухих первоклассников, используя, в том числе, совместные со слышащими сверстниками мероприятия.

2.3. Методические рекомендации по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у глухих первоклассников

Исходя из анализа результатов констатирующего эксперимента, нами был сделан вывод о необходимости составления методических рекомендаций по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у глухих первоклассников.

При разработке методических рекомендаций мы опирались на работы О.Л. Беляевой, Е.Г. Речицкой, Л.П. Уфимцевой [5, 64, 62], а также на

нормативные документы, регламентирующие образование глухих обучающихся младших классов [69, 56].

Работу по формированию коммуникативных УУД у первоклассников мы предлагаем осуществлять на основе следующих принципов, разработанных в общей, коррекционной педагогике и специальной психологии:

- комплексного воздействия, предполагающего тесное взаимодействие со всеми участниками образовательного процесса;
- системности, суть которого заключается в проведении коррекционной работы по развитию коммуникативных УУД в тесной взаимосвязи с компонентами речевой системы, слухоречевого восприятия;
- систематичности, предполагающего регулярность проведения занятий;
- прочности, за счет многократного закрепления приобретенных коммуникативных навыков в различной деятельности и в различных условиях;
- принципа дифференцированного подхода к обучению с учетом уровня сформированности коммуникативных УУД;
- индивидуального подхода, предполагающего учет индивидуальных особенностей (личностных, познавательных) и возможностей детей.

Развитие коммуникативных УУД у глухих младших школьников осуществляется в неразрывном единстве с развитием слухоречевого восприятия, письменной и устной речи (коррекции дефектов звукопроизношения, развития слоговой структуры, лексико-грамматического строя речи, развития связной речи). Устная речь является наиболее употребительным способом речевой коммуникации в обществе, поэтому так важно ее формирование и развитие у глухих детей. При этом нужно стремиться к формированию внятной, членораздельной речи, максимально приближенной к естественному звучанию нормально слышащих людей. Глухие дети могут овладеть устной речью только в условиях специального обучения с опорой на зрительное восприятие, подкрепленное речевыми двигательными ощущениями. Таким образом, работа по формированию коммуникативных УУД у глухих первоклассников должна быть нацелена на

развитие умения осуществлять общение на основе устной речи (слухозрительно воспринимать обращенную речь и быть понятым собеседником); умения выражать потребности, чувства, мысли в простых по форме устных высказываниях в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами русского языка; умения давать краткие и полные речевые ответы в ходе устной коммуникации, участвовать в диалоге в знакомых коммуникативных ситуациях при использовании отработанной лексики разговорного и учебно-делового характера; умения давать краткий или полный речевой комментарий к собственным действиям; способности выражать в устных высказываниях непонимание при затруднении в восприятии речевой информации.

Для успешного формирования коммуникативных УУД у глухих детей важно создать необходимые условия:

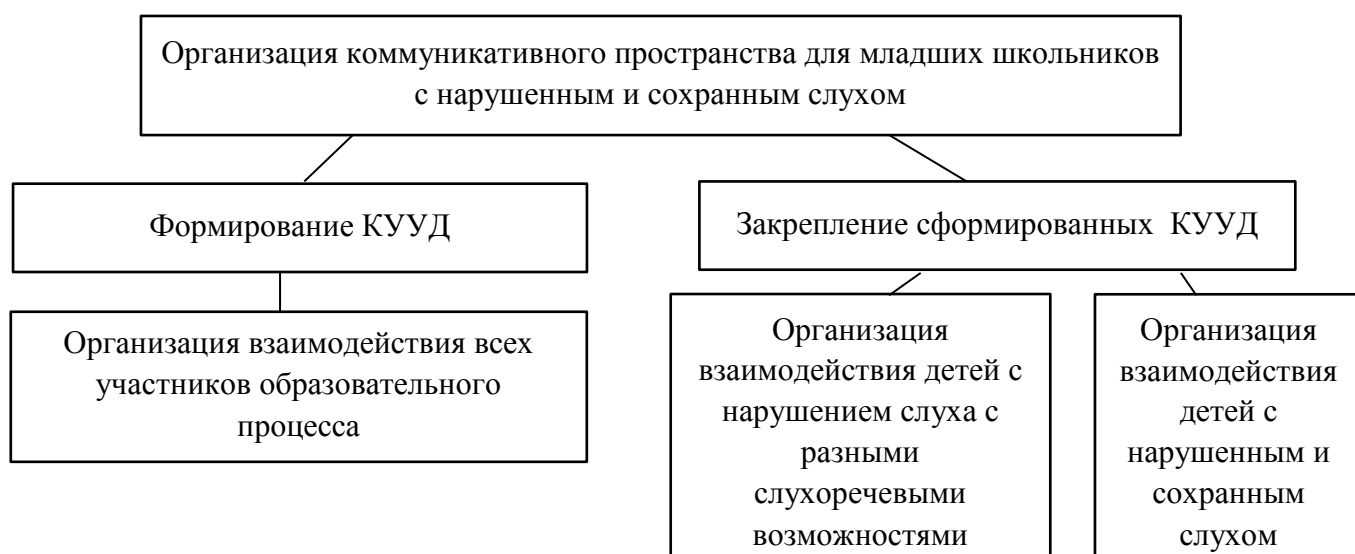
- создание слухоречевой развивающей среды, в которой у глухих детей будет возможность находиться среди слышащих сверстников;
- особое структурирование содержания обучения на основе усиления внимания к целенаправленному развитию словесной речи, формированию жизненной компетенции;
- применение как общих, так и специальных методов и приемов обучения.
- обеспечение на занятиях максимальной активности детей, побуждение их к самостоятельным высказываниям;
- отбор материала актуального, интересного и доступного для детей;
- индивидуализация образовательного процесса;
- обеспечение контроля за речью глухих школьников с учетом исходного уровня ее развития и сформированных речевых умений;
- предъявление единых требований к речи детей со стороны всех взрослых (педагогов, специалистов, родителей и др.);
- осуществление речевого общения голосом нормальной громкости, без утрирования, в нормальном темпе, с соблюдением логического и словесного ударения и норм орфоэпии;

- создание условий для театрализованной деятельности;
- использование различных форм работы: групповая, подгрупповая, индивидуальная работа с детьми;
- привлечение родителей к работе по формированию коммуникативных УУД у глухих детей.

Нами выделены следующие направления работы по формированию коммуникативных УУД у глухих первоклассников:

1. Развитие понимание вариативных высказываний;
2. Развитие способности пользоваться устной речью в процессе коммуникации;
3. Развитие способности пользоваться письменной речью в процессе коммуникации;
4. Формирование умения и желания применять приобретенный опыт в восприятии и воспроизведении устной речи, в том числе совместно со слышащими детьми и взрослыми.

Мы предлагаем выстраивать работу по формированию коммуникативных УУД с глухими первоклассниками в различных видах деятельности, таких как: режимные моменты, прогулки, игровая деятельность (сюжетно-ролевые игры, дидактические игры), организованная театральная деятельность, экскурсии, учебные и коррекционные занятия, праздничные, спортивно-оздоровительные мероприятия. Необходимым условием успешности проводимой работы является взаимодействие всех участников образовательного процесса: учителей, логопеда, психолога, родителей (рис. 6).



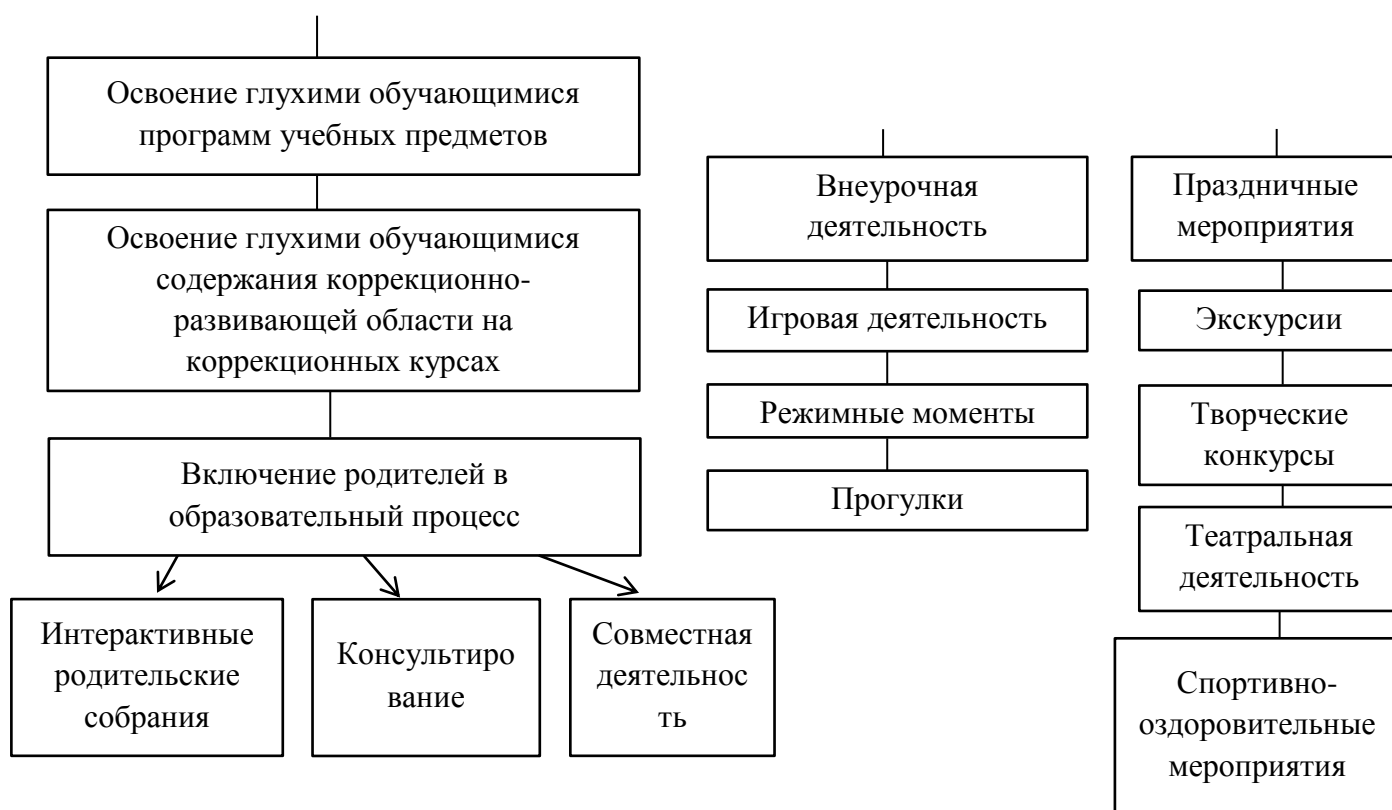


Рисунок 6 – Структурно-содержательная схема организации образовательной среды для формирования КУУД у глухих первоклассников

Формирование коммуникативных УУД в образовательном процессе осуществляется в контексте усвоения глухими первоклассниками разных предметных дисциплин. Требования к формированию коммуникативных УУД находят отражение в планируемых результатах освоения программ учебных предметов. Освоение каждого из учебных предметов нацелено не только на приобретение определенных знаний и практических умений, но и на формирование универсальных учебных действий. В плане коммуникативных УУД в рамках учебных предметов формируется умение ориентироваться в ситуации общения, адекватно понимать речь взрослого и сверстников, способность строить речевое высказывание, контролировать и корректировать собственную речь в соответствии с задачами и ситуацией общения; умение использовать средства родного языка для получения и

передачи информации, способность инициировать и поддерживать диалог; умение строить монологические высказывания разного типа; умение извлекать из текста информацию в зависимости от коммуникативной задачи.

На учебных предметах «Русский язык» и «Литературное чтение» глухие дети овладевают основными речевыми формами и правилами их применения. На материале предмета дети совершенствуют свои практические речевые навыки употребления лексем, построения фраз и их грамматического оформления, умения выражать свои мысли в устной форме. Осуществляется развитие умения работать с текстом, понимать его содержание, выражать мысли в форме письменных высказываний. Помимо этого, происходит развитие у глухих обучающихся слухозрительного и слухового восприятия устной речи, ее произносительной стороны. Таким образом, осуществляется развитие их устной и письменной коммуникации.

В рамках учебного предмета «Окружающий мир» глухие первоклассники овладевают основными представлениями об окружающем мире, о коммуникации людей, речевом этикете, практикуются в умении применять сформированные знания в процессе коммуникации в различных видах деятельности с детьми и взрослыми.

Организация работы в группах позволяет глухим детям научиться слышать и учитывать мнения друг друга. Использование нестандартных форм уроков, различных видов заданий на учебных занятиях, применение проектных технологий, организация самостоятельной работы глухих обучающихся ставит их перед необходимостью совершенствовать свои коммуникативные способности, что способствует развитию коммуникативных УУД и впоследствии более успешному вхождению глухих детей в общество слышащих.

Развитие коммуникативных УУД происходит и через освоение содержания коррекционно-развивающей области на коррекционных курсах «Формирование речевого слуха и произносительной стороны речи», «Развитие слухового восприятия и техника речи», «Социально-бытовая

ориентировка». У глухих обучающихся на базе развивающегося речевого слуха создается слухозрительная основа восприятия устной речи, осуществляется формирование достаточно внятной, членораздельной речи, приближенной по звучанию к речи нормально слышащих и говорящих сверстников, отрабатывается применение в ходе речевого общения естественных невербальных средств коммуникации, активизируются навыки устной коммуникации, в том числе совместной со слышащими детьми и взрослыми. Глухие дети учатся выражать свои мысли и чувства в самостоятельных высказываниях при наиболее полной реализации произносительных возможностей. В рамках коррекционного курса «Социально-бытовая ориентировка» у глухих обучающихся накапливается опыт социального поведения, развиваются морально-этические представления, культура поведения, устной коммуникации, осуществляется формирование знаний о речевом этикете, о взаимоотношениях с детьми и взрослыми – слышащими и имеющими нарушения слуха.

Потенциал внеурочной деятельности для формирования коммуникативных УУД глухих первоклассников заключается в том, что в рамках такой деятельности, во всех ее видах и формах можно организовывать неформальное общение детей одного учебного класса или учебной параллели, способствовать установлению позитивных межличностных отношений между детьми, а также решать коммуникативные задачи. Например, полезны будут коллективно-творческая деятельность, игровое взаимодействие обучающихся, трудовая, спортивно-оздоровительная деятельность, досуговое общение и прочее. В ходе внеурочной деятельности глухие первоклассники усваивают нормы группового общения, коллективная деятельность позволяет детям получить навыки работы в группе, научиться бесконфликтному общению, распределению обязанностей, умению договариваться.

В процессе режимных моментов педагог учит глухих первоклассников прислушиваться к речи окружающих людей, комментирует свои действия и

действия детей, что способствует расширению и активизации словаря глухих обучающихся. Например, во время завтрака дежурные дети, накрывая на стол, называют предметы посуды, блюда, подаваемые на стол. За счет этого не только активизируется словарь, но и отрабатывается четкость произношения слов разной звуко-слоговой наполняемостью. Также в процессе режимных моментов происходит совершенствование грамматического строя речи глухих первоклассников. Педагог работает над пониманием предложно-падежных конструкций (поставь ботинки на полку, под стул), учит детей обозначать различные действия с помощью приставочных глаголов: налить, перелить, долить (суп, воду, компот); надеть, переодеть, снять; строить фразы в соответствии с грамматическими нормами русского языка с использованием этикетных форм общения: «Подай, пожалуйста, красный шарф», «не трогай это полотенце, оно Ванино», «Спасибо, я рада, что ты мне помог». Педагог при этом следит за грамматически правильно оформленным речевым высказыванием, дает детям речевые образцы. В процессе режимных моментов педагогом также могут организовываться различные коммуникативные ситуации, побуждающие глухих школьников обратиться с просьбой ко взрослому или сверстникам, предложить свою помощь. Помимо развития компонентов устной речи, у глухих детей происходит формирование навыков взаимодействия со взрослым и сверстниками. В ходе различных ситуаций глухие первоклассники учатся учитывать эмоциональный фон других детей, предупреждать и разрешать конфликтные ситуации.

Во время прогулок также происходит активизация имеющегося у глухих детей словаря, расширяются знания об окружающем мире, отрабатываются речевые конструкции, используемые детьми в ходе коммуникации со сверстниками и взрослым.

В процессе игр также происходит развитие коммуникативных УУД у глухих первоклассников, обогащается их социальный опыт. Игра дает широкие возможности для расширения словарного запаса детей по

лексическим темам; позволяет развивать умение задавать вопросы и давать развернутый ответ на них, закреплять сформированные речевые умения, включать отработанные на коррекционных занятиях с логопедом речевые конструкции, словарь по темам в ситуации естественного общения. Помимо этого, игра способствует развитию саморегуляции поведения, навыков взаимодействия, учит детей договариваться и соблюдать очередность в ходе игры.

В процессе театрализованной деятельности педагог осуществляет работу по развитию диалогической и монологической форм речи, интонационной выразительности речи. Помимо этого, в ходе театрализованной деятельности глухих детей младшего школьного возраста учат взаимодействовать со сверстниками (с нарушением слуха и нормально слышащими детьми).

С целью формирования коммуникативных УУД могут организовываться экскурсии. Каждой экскурсии должна предшествовать подготовительная работа: продумывается речевой материал, планируются вопросы, предполагаемые диалоги. Посещая различные места глухие младшие школьники закрепляют имеющиеся коммуникативные навыки, учатся общению со слышащими людьми в различных ситуациях.

В развитии коммуникативных УУД глухих детей важным условием является создание единого коммуникативного пространства для младших школьников с разными слухоречевыми возможностями. Одним из требований к организации слухо-речевой среды для глухих детей является постоянное использование качественной звукоусиливающей аппаратуры, обеспечивающей более полное восприятие речи и звуков окружающего мира, развитие устной речи и навыков общения. Педагогами организовываются совместные со слышащими детьми занятия, которые проходят в форме бесед, деловых игр. Глухие первоклассники на практике отрабатывают диалоги с педагогом, друг с другом, с приглашенными слышащими детьми на определенные темы или ситуации, которые могут встретиться вне школы.

Также организовываются совместные со слышащими детьми праздничные, спортивно-оздоровительные мероприятия, кружковая деятельность, экскурсии. Во время этих мероприятий глухие дети не только отрабатывают приобретенные навыки речевого общения, но и закрепляют правила культурного поведения в общественных местах, что способствуют формированию социальной компетенции и приобретению социального опыта.

Примерный тематический план совместных со слышащими детьми мероприятий по формированию коммуникативных УУД у глухих первоклассников представлен в приложении В.

Выводы по 2 главе:

Нами проведен констатирующий эксперимент с целью изучения особенностей проявления коммуникативных универсальных учебных действий у глухих первоклассников в процессе коммуникации со

слышащими и глухими сверстниками. Для проведения констатирующего эксперимента была сформирована экспериментальная группа из 14 глухих обучающихся первых классов. Нами были использованы диагностические задания, представленные в методике изучения психологической готовности слабослышащих детей к обучению в школе Е.Г. Речицкой, Е.В. Пархалиной, списки фраз, разработанные Е.П. Кузьмичевой, Е.З. Яхниной, а также задания, представленные в учебнике «Русский язык. Развитие речи» для глухих обучающихся первого класса (М.А. Зыкова, Т.С. Зыкова, Е.П. Кузьмичева).

По результатам констатирующего эксперимента большинство глухих обучающихся первых классов (57,1 %) показали средний уровень сформированности коммуникативных УУД. Чуть меньше детей (42,9 %) продемонстрировали низкий уровень. Также нами были выявлены особенности коммуникативных УУД у глухих первоклассников. Выявленные особенности нацелили нас на разработку методических рекомендаций по формированию коммуникативных УУД у глухих первоклассников.

При разработке методических рекомендаций мы опирались на работы О.Л. Беляевой, Е.Г. Речицкой, Л.П. Уфимцевой, а также на нормативные документы, регламентирующие образование глухих обучающихся младших классов. Разработанные нами рекомендации включают в себя принципы, условия, направления, формы и содержание работы по формированию коммуникативных УУД у глухих первоклассников. В качестве ключевого условия для развития коммуникативных УУД глухих детей мы выделили создание единого коммуникативного пространства для младших школьников с разными слухоречевыми возможностями, где у глухих детей будет возможность находиться в среде сверстников с нормальным слухом.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема формирования коммуникативных универсальных учебных действий у глухих детей младшего школьного возраста особенно актуальна, поскольку первичный дефект влечет за собой нарушения второго порядка, выражающиеся в недоразвитии речевой системы, что пагубно сказывается на становлении коммуникативной деятельности глухих детей.

Важнейшее значение для дальнейшего развития системы образования глухих детей имеет утверждение Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Данный стандарт диктует требования к обучению детей с ограниченными возможностями здоровья, главным из которых является учет образовательных потребностей детей. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий является центральной задачей образования младших школьников с нарушением слуха в урочные и внеурочные часы.

Вопросам изучения особенностей коммуникативных умений у глухих детей младшего школьного возраста посвящены исследования таких ученых как Т.Г. Богданова, Р.М. Боскис, Л.М. Быкова, С.А. Зыков, Т.С. Зыкова, Л.П. Носкова, Т.В. Розанова, Е.З. Яхнина. Традиционно коммуникативные умения у детей с нарушением слуха рассматривались, как умения использовать речь для общения, поэтому содержание коммуникативных умений представлено исключительно речевыми умениями. Однако в свете изменений последних лет, связанных с внедрением ФГОС, вводится новое понятие «коммуникативные универсальные учебные действия», которое имеет несколько иное, более широкое значение, включающее в себя не только речевые умения, направленные на взаимодействие со взрослыми и сверстниками, но и само взаимодействие и сотрудничество, как один из элементов успешной коммуникативной деятельности. Данный факт говорит о необходимости дальнейшего изучения особенностей коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников с нарушением слуха.

С целью изучения особенностей проявления коммуникативных универсальных учебных действий у глухих первоклассников в процессе коммуникации со слышащими и глухими сверстниками нами проведен констатирующий эксперимент. В ходе экспериментального исследования нами были использованы диагностические задания, представленные в методике изучения психологической готовности слабослышащих детей к обучению в школе Е.Г. Речицкой, Е.В. Пархалиной, списки фраз, разработанные Е.П. Кузьмичевой, Е.З. Яхниной, а также задания, представленные в учебнике «Русский язык. Развитие речи» для глухих обучающихся первого класса (М.А. Зыкова, Т.С. Зыкова, Е.П. Кузьмичева).

В результате анализа данных констатирующего эксперимента нами было выявлено, что обучающихся первых классов (57,1 %) показали средний уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий. 42,9 % детей продемонстрировали низкий уровень. Нами выявлены следующие особенности коммуникативных универсальных учебных действий у глухих первоклассников: неточность, фрагментарность восприятия речевого материала; недостаточный уровень сформированности способности пользоваться устной речью в процессе коммуникации (нарушение слоговой структуры слов, недостаточная внятность, маловыразительность речи, несоблюдение ударений в словах, использование в речи аграмматичных предложений); трудности самостоятельного формулирования вопросов при участии в диалоге, не точный выбор вербальных средств при ответах на вопросы, трудности актуализации слов; трудности построения связного высказывания, необходимость в стимулирующей, направляющей помощи взрослого; низкий уровень сформированности способности пользоваться письменной речью в процессе коммуникации; готовность вступать в коммуникацию, но низкая инициативность в общении; трудности разрешения конфликтных ситуаций; не устойчивое умение пользоваться формами речевого этикета; трудности коммуникации со слышащими сверстниками.

На основе результатов констатирующего эксперимента нами были разработаны методические рекомендации по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у глухих первоклассников, используя, в том числе, совместные со слышащими сверстниками мероприятия. При разработке методических рекомендаций мы опирались на работы О.Л. Беляевой, Е.Г. Речицкой, Л.П. Уфимцевой, а также на нормативные документы, регламентирующие образование глухих обучающихся младших классов. Разработанные нами рекомендации включают в себя принципы, условия, направления, формы и содержание работы по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у глухих первоклассников.

Таким образом, цели и задачи исследования реализованы, гипотеза нашла свое подтверждение. Полученные в ходе экспериментального исследования результаты не исчерпывают всех вопросов, связанных с развитием коммуникативных универсальных учебных действий у глухих обучающихся первых классов. В качестве дальнейшей перспективы предполагается подтверждение полученных данных на большем количестве детей, апробация предложенных нами методических рекомендаций.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева, Г.М. Социальная психология: Учеб. пособие для студентов вузов / Г.М. Андреева. – М.: Аспект пресс, 2001. – 377 с.
2. Барабанов Р.Е. Особенности коммуникативной функции детей с нарушением слуха / Р.Е. Барабанов // Молодой ученый. – 2015. – № 5. – С. 559-560.
3. Барабанов Р.Е. Формирование коммуникативных навыков у детей с нарушением слуха / Р.Е. Барабанов // Педагогика: традиции и инновации: материалы IV Междунар. науч. конф. — Челябинск: Два комсомольца, 2013. — С. 140-143.
4. Бекетова Е.С. Пути формирования коммуникативных навыков у детей с нарушением слуха / Е.С. Бекетова // Наука и социум: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Новосибирск. – 2017. – С. 10-13.
5. Беляева О.Л. Формирование коммуникативной компетентности слабослышащих детей в процессе интегрированного обучения в общеобразовательной школе: Учебно-методическое пособие / О.Л. Беляева, Л.П. Уфимцева. – Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2012. – 148 с.
6. Богданова Т.Г. Сурдопсихология / Т.Г. Богданова. – М.: Академия, 2002. – 224 с.
7. Большой психологический словарь./Под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – М.: Олма-Пресс, 2003. – 672 с.
8. Боскис Р.М. Учителю о детях с нарушениями слуха: Кн. Для учителя. – 2-е изд., испр. / Р.М. Боскис. – М.: Просвещение, 1988. – 125 с.
9. Быкова Л.М. Методика развития речи глухих школьников в младших классах / Л.М. Быкова, Е.Е. Вишневская. – Изд. ЛГТИ им. Герцена. – Л. 1979. – 91 с.
10. Быкова Л.М. Особенности развития связной речи глухих школьников / Л.М. Быкова // Особенности овладения знаниями и умениями детьми с недостатками слуха. Л., 1982. – С. 43-70.

11. Волкова К.А. Методика обучения глухих детей произношению / К.А. Волкова, В.Л. Казанская, О.А. Денисова. – М.: ВЛАДОС, 2008. – 224 с.
12. Гайдова Ю.В. Проблемы формирования межличностных отношений детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха / Ю.В. Гайдова, Е.Г. Речицкая // Современные технологии диагностики, профилактики и коррекции нарушений развития: научно-практическая конференция, посвящённая 10- летию МГПУ. – М.: МГПУ, 2005. – 282с.
13. Гайдова Ю.В. Формирование межличностных отношений детей с нарушением слуха младшего школьного возраста: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Ю.В. Гайдова. – Москва, 2005. – 167 с.
14. Головчиц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.А. Головчиц. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 304 с.
15. Головчиц Л.А. Методика развития речи дошкольников с нарушениями слуха: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.А. Головчиц, Л.П. Носкова. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 344 с.
16. Денисова И.А. Дифференцированный подход в формировании произносительной стороны речи учащихся с нарушениями слуха младшего школьного возраста: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03, Череповец, 2012. – 304 с.
17. Денисова О.А. Формирование навыков самоконтроля над произношением глухих детей старшего дошкольного возраста: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / О.А. Денисова. – Москва, 1997. – 16 с.
18. Дорофеева И.И. Из опыта работы по интеграции детей с нарушенным слухом / И.И. Дорофеева // Дефектология. – 2003. – № 1. – С. 54-59.
19. Зайцева Г.Л. Жест и слово / Г.Л. Зайцева // Научно-методические статьи. – М.: Типография ВТИИ, 2006. – 631 с.
20. Зикеев А.Г. Развитие речи учащихся специальных коррекционных образовательных учреждений: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.Г. Зикеев. – 3-е изд., испр. – М.: Академия, 2007. – 200 с.

21. Зыков С.А. Методика обучения глухих детей языку / С.А. Зыков. – М.: Просвещение, 1977. – 200 с.
22. Зыков С.А. Обучение глухих детей языку по принципу формирования речевого общения / С.А. Зыков. – М., 1961. – 359 с.
23. Зыкова М.А. О речевом общении глухих младших школьников/ М.А. Зыкова // Дефектология. – 2001. – №3. – С. 35-43.
24. Зыкова Т.С. Активизация речевой коммуникации на уроках предметно-практического обучения / Т.С. Зыкова // Повышение эффективности обучения глухих школьников. М, 1986. – С. 37-69.
25. Зыкова Т.С. Развитие речи глухих младших школьников в системе коррекционного обучения: дис. ...докт. пед. н.: 13.00.03 / Т.С. Зыкова. – М., 1993. – 321 с.
26. Зыкова Т. С. Русский язык. Развитие речи. 1 класс: учебник для общеобразовательных организаций, реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы: в 2 частях / Т. С. Зыкова, Е.П. Кузьмичева, М.А. Зыкова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2018. – 127 с.
27. Зыкова Т.С. Школы глухих и слабослышащих детей на этапе модернизации образования / Т. С. Зыкова // Дефектология. – 2005. – № 5. – С. 31-36.
28. Исенина Е.И. Родителям о психическом развитии и поведении глухих детей первых лет жизни / Е.И. Исенина. – М.: ОАО ИГ «Прогресс», 1999. – 80 с.
29. Казанская В.Л. Формирование навыков самоконтроля над произношением неслышащих дошкольников / В.Л. Казанская, О.А. Денисова, И.А. Денисова. – Череповец: ЧГУ, 2013. – 230 с.
30. Каменская Е.Н. Социальная психология: Конспект лекций: Учебное пособие / Е.Н. Каменская- Ростов н/Д: Феникс. 2005. – 187 с.
31. Карпова Г.А. Основы сурдопедагогики: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г. А. Карпова. – Екатеринбург, 2008. – 354 с.

32. Катаева А.А. Дошкольная олигофренопедагогика: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений/ А.А. Катаева, Е.А. Стребелева. — М.: ВЛАДОС, 2001. — 208 с.
33. Конвенция о правах инвалидов: [Электронный ресурс] // URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml
34. Конвенция о правах ребенка, принятая Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.89 и ратифицированная Верховным Советом СССР 13.06.90: [Электронный ресурс] // URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/977285>
35. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 N 6-ФКЗ, от 30.12.2008 N 7-ФКЗ, от 05.02.2014 N 2-ФКЗ, от 21.07.2014 N 11-ФКЗ) [Электронный ресурс] / URL: www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/
36. Концепция развития инклюзивного образования в Красноярском крае на 2017-2025 годы [Электронный ресурс] / URL: http://ds2ach.ucoz.ru/ovz/koncepcija_razvitija_pdf.pdf
37. Концепция реформирования системы специального образования, принятая коллегией Министерства образования Российской Федерации 9 февраля 1999 / URL: <https://www.lawmix.ru/pprf/132774>
38. Коровин К.Г. Книга для учителя школы слабослышащих: Обучение рус. яз., чтению, произношению / К.Г. Коровин. — М.: Просвещение, 1995. — 160 с.
39. Кузьмичева Е.П. Методика развития слухового восприятия глухих учащихся / Е.П. Кузьмичева. — М., 1990. — 160 с.
40. Кузьмичева Е.П. Обучение глухих детей восприятию и воспроизведению устной речи / Е.П. Кузьмичева, Е.З. Яхнина. — М.: Академия, 2011. — 336 с.
41. Кулакова, Е.В. Основное общее образование обучающихся с нарушениями слуха: специальные требования к результатам и условиям

- обучения / Е.В. Кулакова, М.Л. Любимов, Т.А. Соловьева, Е.З. Яхнина // Наука и школа. 2015. – № 5. – С. 31-43.
42. Кузьмичева Е.П. Развитие устной речи у глухих школьников / Е.П. Кузьмичева, Е.З. Яхнина, О.В. Шевцова. – М.: Издательство НЦ ЭНАС, 2003. – 136 с.
43. Леонгард Э.И. Неслышащие дети в мире слышащих / Э.И. Леонгард // Особый ребенок: исследования и опыт помощи, 1998. – Вып. 1. – С. 104-108.
44. Леонгард Э.И. Развитие речи детей с нарушенным слухом в семье / Э.И. Леонгард, Е. Г. Самсонова. – М.: Просвещение, 1991. – 317 с.
45. Леонгард Э.И. Я не хочу молчать!: Из опыта работы / Э.И. Леонгард. – М.: Просвещение, 1990. – 143 с.
46. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина. – СПб.: Питер, 2009. – 320 с.
47. Люкина А.С. Необходимость овладения коммуникативными умениями для развития детей с нарушением слуха / А.С. Люкина // Ребенок в современном мире. Ценностный мир детства: материалы XX Международной конференции. – 2013. – С. 156-159.
48. Магруппова Ю.Ф. Формирование коммуникативных умений у детей с нарушением слуха / Ю.Ф. Магруппова, Е.В. Хвостова // Восемнадцатая всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартковского государственного университета. – 2016. – С.701-704.
49. Матвеев В.Ф. Психические нарушения при дефектах зрения и слуха / В.Ф. Матвеев. – М.: Медицина, 1987. – 183 с.
50. Морозова Н.Г. Развитие нравственных отношений между глухими детьми дошкольного возраста / Н.Г. Морозова // Дефектология. – 1985. – № 3. – С. 14-18.
51. Назарова Л.П. Методика развития слухового восприятия у детей с нарушениями слуха / Л.П. Назарова. – М.: Владос. – 2001. – 196 с.
52. Нестерович Т.В. Развитие словесного общения глухих школьников на уроках предметно-практического обучения: Автореферат дис. на соискание

ученой степени кандидата педагогических наук. (13.00.03) / Т.В. Нестерович. – Москва, 1973. – 16 с.

53. Носкова Л.П. Педагогическая система обучения глухих школьников языку / Л.П. Носкова // Сурдопедагогика: учебник для студентов высших педагогических учебных заведений. /Под ред. Е.Г. Речицкой. – М.: Владос, 2004.

54. Осипова Е.А Особенности коммуникативных навыков глухих младших школьников / Е.А. Осипова, О.Л. Беляева // Актуальные вопросы в науке и практике: сборник статей по материалам V Международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 76-80.

55. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений I вида / Т.С. Зыкова, М.А. Зыкова, Л.П. Носкова и др.; сост. Т.С. Зыкова. М.: 2003.

56. Примерная основная образовательная программа начального общего образования глухих детей/ URL: <http://sh26bal.ru/update/fgos/ovz/tr-gluhih.pdf>

57. Парыгин Б.Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории / Б.Д. Парыгин. – СПб.: ИГУП, 1999. – 592 с.

58. Петшак В. Изучение эмоциональных проявлений у глухих и слышащих дошкольников / В. Петшак // Дефектология. – 1989. – № 6.

59. Постановление Правительства РФ от 4 октября 2000 г. N 751 «О национальной доктрине образования в Российской Федерации» / URL: <https://base.garant.ru/182563/>

60. Психология глухих детей/ Под ред. И. М. Соловьева, Ж.И. Шиф, Т.В. Розановой, Н.В. Яшковой. – М.: Педагогика, 1971. – 447 с.

61. Рау Ф.Ф. Методика обучения произношению в школе глухих: Пособие для учителей / Ф.Ф. Рау, Н.Ф. Слезина. – М.: Просвещение, 1981. –191 с.

62. Речицкая Е.Г. Готовность слабослышащих дошкольников к обучению в школе: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.Г. Речицкая, Е.В. Пархалина. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 192 с.

63. Речицкая Е.Г. Сурдопедагогика / Е. Г. Речицкая. – М.: Книга по требованию, 2010. – 656 с.
64. Речицкая Е.Г. Формирование универсальных учебных действий у младших школьников с нарушением слуха: монография / Е.Г. Речицкая. – Москва: Прометей, 2011. – 186 с.
65. Розанова Т.В. Особенности познавательной деятельности глухих детей старшего дошкольного возраста / Т.В. Розанова // Дефектология. – 1997. – №4. – С. 56-67.
66. Соловьева Т.А. Особенности речевого общения интегрированных первоклассников с нарушенным слухом / Т.А. Соловьева // Дефектология. – 2010. – №5. – С. 60-68.
67. Соловьева Т.А. Новые возможности коммуникативного развития обучающихся с нарушением слуха при получении основного общего образования / Т.А. Соловьева, Н.С. Отдельнова, Е.З. Яхнина // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2016. – № 4-2. – С. 331-342.
68. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 31 декабря 2015 г. № 1576/ URL: www.pravo.gov.ru
69. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 г. N 1598/ URL: <http://consult-1.ru/assets/consult-1/materials/fgos-ovz.pdf>
70. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ / URL: www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

71. Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» от 24.11.1995 N 181-ФЗ/ URL: www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8559/
72. Шиф Ж.И. Усвоение языка и развитие мышления у глухих детей / Ж.И. Шиф. – М.: Просвещение, 1968. – с. 22-39.
73. Янн П.А. Воспитание и обучение глухого ребёнка: Сурдопедагогика как наука: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/ Пер. с нем. Л.Н. Родченко, Н.М. Назаровой; Науч. ред. рус текста Н.М. Назарова. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 248 с.
74. Яхнина Е.З. Методика музыкально-ритмических занятий с детьми, имеющими нарушения слуха: Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Сурдопедагогика» / Е.З. Яхнина – М. : ВЛАДОС, 2003. – 271 с.
75. Яхнина Е.З. Пути совершенствования произносительной стороны устной речи глухих школьников / Е.З. Яхнина // Дефектология, 1994. – № 3. – С. 61-65.
76. Gregory R.L. Eye and brain: the psychology of seeing / R. L. Gregory. – 5-th ed. London, 1997. – 167 p.
77. Meadow K. Early Manual Communication in Relation to the Deaf Child's Intellectual, Social, and Communicative Functioning / K. Meadow // The Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 2005. – 10(4). – P. 321-329.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Анамнестические данные детей, принявших участие в эксперименте

№	Имя	Диагноз	Образовательная программа
1	Милана	Двусторонняя сенсоневральная глухота, наследственная	АООП НОО для глухих обучающихся. Вариант 1.2
2	Алина	Двусторонняя сенсоневральная тугоухость IV степени,	АООП НОО для глухих обучающихся. Вариант 1.2
3	Алина О.	Двусторонняя сенсоневральная глухота. II степени	АООП НОО для глухих обучающихся. Вариант 1.2
4	Марк	Двусторонняя сенсоневральная глухота. IV степени,	АООП НОО для глухих обучающихся. Вариант 1.2
5	Артур	Двусторонняя наследственная сенсоневральная глухота. IV степени	АООП НОО для глухих обучающихся. Вариант 1.2
6	Стас	Двусторонняя сенсоневральная тугоухость III степени	АООП НОО для глухих обучающихся. Вариант 1.2
7	Женя	Двусторонняя сенсоневральная тугоухость III степени	АООП НОО для глухих обучающихся. Вариант 1.2
8	Саша	Двусторонняя сенсоневральная глухота.	АООП НОО для глухих обучающихся. Вариант 1.2

9	Саша Г.	Двусторонняя сенсоневральная глухота. III степени	АООП НОО для глухих обучающихся. Вариант 1.2
10	Оля	Двусторонняя сенсоневральная глухота, наследственная	АООП НОО для глухих обучающихся. Вариант 1.2
11	Олег	Двусторонняя сенсоневральная глухота, наследственная	АООП НОО для глухих обучающихся. Вариант 1.2
12	Катя	Двусторонняя сенсоневральная глухота, наследственная	АООП НОО для глухих обучающихся. Вариант 1.2
13	Катя К.	Двусторонняя сенсоневральная глухота, наследственная	АООП НОО для глухих обучающихся. Вариант 1.2
14	Оля У.	Двусторонняя сенсоневральная глухота, наследственная.	АООП НОО для глухих обучающихся. Вариант 1.2

Приложение Б

Протоколы обследования коммуникативных универсальных учебных действий у глухих первоклассников

Протокол обследования восприятия фраз разными сенсорными способами

И.Ф.	Список фраз	Восприятие фраз слухозрительно	Примечание
	Дай большую куклу		
	Будем играть?		
	Убери книгу в шкаф		
	Мальчик рисует дом.		
	Покажи чашку		
	Ты любишь читать?		
	Можно взять карандаш?		
	Положи яблоко в сумку		
	Где сидит девочка?		
	У тебя есть тетрадь?		

Протокол обследования понимания вопросов

Вопросы	Ответы
Вопросы на выявления знаний о родо–видовых отношений	
Груша, яблоко, апельсин – что это?	
Какие профессии ты знаешь?	
Москва, Санкт-Петербург, Киев – что это?	
Какие виды транспорта ты знаешь?	
Назови диких животных.	
Вопросы о выявлении знаний о профессиях людей	
Кто строит дом?	
Кто работает в школе?	
Что делает повар?	
Какая профессия у папы?	
Кто лечит больных?	
Что делает художник?	
Вопросы для выявления знаний о признаках предметов явлений природы, понимание причинно-следственных связей	
Какая сегодня погода?	
Есть ли на улице гололед?	
Какая погода будет летом?	
Днем светло, а ночью..?	
Река широкая, а ручей...?	
Самолет летит быстро, а бабочка...?	
Вопросы для выявления знаний о себе и ближайшем окружении.	
Как тебя зовут?	
Как зовут твою маму?	
Как зовут твоего учителя?	

Сколько тебе лет?	
Где ты живешь?	
Как называется наша страна?	

Протокол оценки внятности, естественности речи (фонетически
сбалансированные списки слов Э.И. Леонгард)

№	Имя	Комплект	Внятно воспроизводит речевой материал 3 балла	В большинстве случаев внятно 2 балла	Недостаточно внятно 1 балл	Отказался от выполнения задания 0 баллов
1		Сын				
2		Мох				
3		Залп				
4		Борщ				
5		План				
6		Пот				
7		Май				
8		Внук				
9		Метр				
10		Сом				
11		Масло				
12		Лампа				
13		Цапля				
14		Запах				
15		Аист				
16		Вилы				
17		Вафли				
18		Жаба				
19		Дата				
20		Елка				
21		Вечер				
22		Иней				
23		Бензин				
24		Борец				
25		Берет				

26		Весло				
27		Болтун				
28		Буфет				
29		Духи				
30		Театр				
31		Шофер				
32		Дятел				
33		Семья				
34		Гранит				
35		Дедушка				
36		Ласточка				
37		Комната				
38		Яблоня				
39		Удочка				
40		Радио				
41		Лопата				
42		Расческа				
43		Подушка				
44		Монета				
45		Печенье				
46		Берлога				
47		Холодец				
48		Апельсин				
49		Муравей				
50		Офицер				

Протокол изучения способности участвовать в коротком диалоге

И.Ф.	Вопросы	0 баллов	1 балл	2 балла	3 балла
	– Сколько уроков у тебя сегодня? – У меня... уроков. А у тебя?				
	– Какие уроки у тебя сегодня? – У меня сегодня.... Какой урок тебе больше нравится?				
	– Мне больше нравится..., потому что... А тебе? – Мне нравится..., потому что				
 Что ты делал(а) на первом уроке? – На первом уроке яЧто ты делал(а) на последнем уроке? – На последнем уроке я...				
	– А я вчера дежурил в классе. – Что ты делал? – Я ...				
	– Посмотри в окно. На улице дождь? – Нет, сухо (Да, идет дождь).				

	<p>– Ты пойдешь в кино?</p> <p>– Нет.</p> <p>– Почему?</p> <p>– Я еще не написал сочинение.</p>				
	<p>– Мне было интересно поговорить с тобой. До завтра!</p> <p>– Спасибо! И мне. Пока!</p>				

Протокол обследования способности пользоваться письменными формами
коммуникации

Список вопросов	Ответы на вопросы
Моя семья..	
В семье.. человека (человек)	
Моя мама...	
Мой папа....	
Они ходят на работу, чтобы (потому что)...	
У меня есть бабушка (дедушка).	
У меня нет....	
Они...	
Я люблю(не люблю) проводить время с семьей, потому что..»	

Протокол изучения желания вступить в устную коммуникацию с детьми и
взрослыми

Показатели готовности вступать в устную коммуникацию	Со взрослым	С детьми с нарушением слуха	Со слышащими сверстниками
Положительная реакция на ситуацию общения	2 1 0	2 1 0	2 1 0
Желание действовать совместно, оказывать помощь, поддержку	2 1 0	2 1 0	2 1 0
Способность разрешать конфликты, самостоятельно выходить из них	2 1 0	2 1 0	2 1 0

Приложение В

Тематический план совместных со слышащими детьми мероприятий по формированию коммуникативных универсальных учебных действий у глухих первоклассников

№	Тема	Форма	Задачи по формированию КУУД	Дата / Месяц
1	Золотая осень	Творческий конкурс	Расширение словаря, отработка вербальных средств коммуникации: умения говорить внятно и естественно, выбирать адекватные средства коммуникации, строить фразу в соответствии с грамматическими нормами языка в процессе представления своих творческих работ. Развитие умения отвечать на вопросы и задавать интересующие вопросы по поводу творческих работ сверстников с нарушенным и сохранным слухом	Сентябрь
2	Художник, напиши, что на душе лежит...	Экскурсия в художественную галерею	Развитие способности воспринимать словесную речь на слухо-зрительной основе Расширение и активизация словаря, развитие умения задавать вопросы и отвечать на поставленный вопрос,	Октябрь

			адекватно выбирая средства коммуникации.	
3	Урок вежливости	Внеклассное мероприятие	Развитие способности различать в условиях общения вопросы, ответы, поручения, сообщения и адекватно реагировать на них, способности правильно выполнять предложенные на слух задания. Развитие способности использовать этикетные формы общения, желания вступать в устную коммуникацию с детьми и взрослыми в знакомых типичных жизненных ситуациях	Ноябрь
4	Новогодняя сказка	Праздничное мероприятие	Развитие способности воспринимать словесную речь на слух	Декабрь
5	Радуга дружбы	Внеклассное мероприятие	Развитие способности воспринимать словесную речь разными сенсорными способами, способности разрешать конфликты; закрепление умения отвечать на вопросы и задавать их. Развитие способности выражать свои мысли в простых по форме высказываниях в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами русского языка, способности выражать мысли в письменной форме	Январь
6	Сказка «Теремок»	Театрализованная деятельность	Развитие выразительности речи, желания действовать совместно	Февраль
7	Открытка для мамы	Внеклассное мероприятие	Развитие желания вступать в устную коммуникацию с детьми и взрослыми, желание действовать совместно, оказывать помощь, поддержку, положительная реакция на ситуацию общения. Развитие способности	Март

			пользоваться устной речью в процессе коммуникации, комментировать свои действия и действия сверстников, умения благодарить, просить о помощи	
8	Цветик-семицветик	Праздничное мероприятие	Развитие способности воспринимать словесную речь, умения говорить достаточно внятно и естественно, реализуя произносительные возможности, развитие положительной реакции на ситуацию общения	Март
9	В здоровом теле – здоровый дух!	Спортивно-оздоровительное мероприятие	Развитие способности различать в условиях общения вопросы, ответы, поручения, сообщения и адекватно реагировать на них, способность правильно выполнять предложенные на слух задания. Развитие умения задать вопрос, выразить просьбу, уточнить информацию у собеседника. Развитие желания действовать совместно, оказывать помощь, поддержку	Апрель
10	В гостях у сказки	Театрализованная деятельность	Развитие внятности, выразительности речи, активизация словаря, развитие умения строить фразу в соответствии с грамматическими нормами русского языка, развитие желания действовать совместно, умения выражать себя с помощью вербальных и невербальных средств коммуникации	Май