

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ 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 специальной психологии

Муртазина Анна Владимировна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**Психологическая коррекция коммуникативных навыков дошкольников
с нарушениями слуха**

Направление 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) образовательной программы
Специальная психология в образовательной и медицинской практике

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой
доктор, психолог. наук., доцент
Е.А. Черенева

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

07.06.2025. Е.А. Черенева
(дата, подпись)

Научный руководитель
канд. мед. наук, доцент
В.Ю. Потылицина

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

03.06.2025. В.Ю. Потылицина
(дата, подпись)

Обучающийся А.В. Муртазина
(фамилия, инициалы)

07.06.2025. Муртазина
(дата, подпись)

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА.....	6
1.1 Понятие «коммуникативные способности» в психологической литературе.....	6
1.2 Психологическая характеристика детей дошкольного возраста с нарушением слуха.....	12
1.3 Особенности коммуникативных способностей у детей дошкольного возраста с нарушением слуха.....	20
Выводы по первой главе.....	27
ГЛАВА II. АНАЛИЗ КОММУНИКАТИВНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА.....	30
2.1 Организация исследования и методы исследования.....	30
2.2 Анализ исследования.....	34
Выводы по второй главе.....	43
ГЛАВА III. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА.....	46
3.1 Теоретические основы формирующего этапа исследования.....	46
3.2 Программа психокоррекционных занятий по развитию коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с нарушениями слуха.....	51
3.3 Анализ результатов контрольного этапа исследования.....	59
Выводы по третьей главе.....	75
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	77
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	80
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	90

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В современном мире крайне важным является изучение проблемы развития коммуникативных навыков у детей с слуховыми нарушениями. В современной психологии обсуждение этих вопросов определяет высокий уровень развития коммуникативных навыков в рамках обеспечения адаптации личности ребенка. Общение представляет собой крайне важное значение в рамках жизни современного ребенка в системе общения с взрослыми и сверстниками. На основе данных причин возникают определенные психологические условия, которые направлены на становление и формирование коммуникативных навыков в рамках обучения и воспитания детей с нарушением слуха.

В рамках различных исследований было отмечено, что процесс общения ориентирован на проявление конкретных личностных качеств, которые ориентированы на формирование межличностных отношений в рамках развития системы коммуникации и усвоения системы общечеловеческого опыта в соответствии с определенными ценностями, знаниями и способами действия. Данной тематики придерживаются такие авторы как А.В. Запорожец, М.И. Лисина, Е.О. Смирнова и т.д.

Уже в раннем, дошкольном возрасте ребенок включает в себя усвоение определенные аспекты репертуара навыков коммуникации, что включает такие особенности как целеполагание, планирование, разрешение конфликтных ситуаций и т.д.

Среди исследователей, которые занимались вопросами изучения коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с нарушениями слуха занимались различные исследователи, среди которых необходимо выделить таких авторов как Л.С. Выготский, М.С. Певзнер и т.д. Данные авторы большое внимание уделяли вопросам осуществления коммуникативных процессов, которые направлены на формирование и

становление системы межличностных отношений у детей с нарушениями слуха.

Основным противоречием в данной работе является противоречие между высоким уровнем необходимости в развитии коммуникативных навыков детей с нарушениями слуха в рамках разработки психологических особенностей для развития предложенного процесса.

Нами был сформулирован понятийный аппарат, согласно которому:

Объект исследования: коммуникативные способности дошкольников.

Предмет исследования: программа психологической коррекции коммуникативных навыков у детей с нарушениями слуха.

В основе данного исследования лежит **гипотеза** о том, что программа психологической коррекции, направленная на развитие коммуникативных навыков дошкольников с нарушениями слуха, позволит снизить выраженность их характерных отклонений, таких как:

- ограниченный словарный запас и трудности в вербальном общении;
- сниженная способность к пониманию эмоций и невербальных сигналов собеседника;
- затруднения в инициации и поддержании диалога;
- недостаточное владение жестовой речью и альтернативными средствами коммуникации;
- низкий уровень социальной адаптации и взаимодействия со сверстниками.

Коррекционная программа, включающая игровые, арт-терапевтические и интерактивные методы, будет способствовать улучшению коммуникативных навыков, расширению средств общения и повышению социальной активности детей с нарушениями слуха.

Цель исследования: реализовать программу психологической коррекции коммуникативных навыков у детей с нарушениями слуха.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать психологическую литературу по проблеме исследования.

2. Выявить уровень развития коммуникативных навыков у детей с нарушениями слуха.

3. Определить и апробировать психологические условия развития коммуникативных навыков у детей с нарушениями слуха.

Методы исследования: анализ литературных источников, сравнение, обобщение, психологической эксперимент.

Структура исследования: данная курсовая работа состоит из введения, двух глав, разделенных на параграфы, заключения, списка используемых источников и приложений.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

1.1 Понятие «коммуникативные способности» в психологической литературе

Для современной педагогики характерными являются такие особенности как необходимость теоретического обоснования коммуникации в рамках развития личности ребенка. Многие публикации основаны на работах В.П. Арсентьева [1], О.Л. Беляева [4], Л.А. Головчиц [10] и т.д.

Впервые вопросы, связанные с оценкой роли общения в психическом развитии человека, были обозначены в трудах выдающегося русского физиолога и психолога Владимира Михайловича Бехтерева. Его работы заложили основу для понимания социальной природы психики и значения межличностного взаимодействия в формировании личности. Бехтерев подчеркивал, что общение является важнейшим условием развития сознания и поведения человека, что в дальнейшем стало ключевой идеей в отечественной психологии.

К концу 1960-х годов общение стало рассматриваться как самостоятельный социально-психологический феномен, играющий решающую роль в процессе социализации индивида. В этот период сформировалось понимание того, что общение выступает не только как средство передачи информации, но и как важнейший фактор, определяющий развитие личности. Позднее, в 1970–1980-е годы, проблема общения выделилась в самостоятельное направление психологических исследований, что привело к углубленному изучению его структурных и функциональных аспектов.

Значительный вклад в разработку проблем общения внесли такие отечественные ученые, как Лев Семёнович Выготский и Алексей Алексеевич Леонтьев. В рамках культурно-исторической теории Выготского общение

рассматривалось как основной механизм усвоения социального опыта и формирования высших психических функций. Согласно его концепции, развитие мышления, речи и других когнитивных процессов происходит в процессе социального взаимодействия, прежде всего между ребенком и взрослым.

А.А. Леонтьев, развивая идеи Выготского, акцентировал внимание на коммуникативной функции речи и её роли в организации совместной деятельности. В его работах общение трактуется как сложный, многоплановый процесс, включающий не только обмен информацией, но и взаимное влияние участников взаимодействия.

Как отмечает исследователь Т.И. Бабаева, такие ученые, как Галина Михайловна Андреева и Моисей Самойлович Каган, внесли существенный вклад в систематизацию категорий общения в рамках социальной психологии. В частности, Г.М. Андреева выделила три ключевые стороны общения:

1. Коммуникативная – обмен информацией между участниками взаимодействия.
2. Интерактивная – организация совместной деятельности и взаимовлияние.
3. Перцептивная – процесс восприятия и понимания партнеров по общению.

Эти стороны представляют собой единую систему, в которой каждый компонент тесно связан с другими. В современной психологической науке особое внимание уделяется разработке конкретных критериев и показателей развития общения, что позволяет более точно диагностировать его уровень и влияние на личностное становление [2, с.74].

По мнению С.С. Бычкова, на основе многочисленных исследований было определено, что коммуникативные навыки основаны на развитие психического развития ребенка в рамках повышения уровня активности. Коммуникативные навыки представляют собой важное направление в рамках

перехода детей в школу на основе определения трудностей общения ребенка с сверстниками и взрослыми в оценке нарушения учебного процесса в целом. Процессы развития коммуникативных навыков представляют собой ключевой фактор обеспечения преемственности начальной и дошкольного образования, что представляет собой условие успешности учебной деятельности в рамках личностного развития [6, с.12].

По мнению А.Н. Андреевой, коммуникация – это смысловой аспект социального взаимодействия, а поскольку все действия индивида происходят в условиях прямого или косвенного контакта с другими людьми, то они включают в себя коммуникативный аспект. Сознательную конфронтацию с семантическими представлениями других людей иногда называют коммуникативным поведением [7, с.33].

Согласно трудам М.В. Лисина, В.И, Курбанова было определено, что в основном, процессы коммуникации сводятся не только к процессам передачи информации в рамках определения деятельного и диалогического характера. М.И. Лисина указывала на то, что в основном, общение представляет собой взаимодействие людей, которое направлено на согласование и объединение различных усилий для достижения результата [16, с. 31].

Процессы реализации коммуникативных аспектов деятельности необходимо овладевать определенными аспектами развития коммуникативных действий на основе взаимодействия, определения правил и норм поведения в той или иной ситуации на основе регулирования конкретного поведения в рамках эмоционального развития. Процессы освоения конкретных действия включают в себя систему формирования коммуникативных умений и навыков.

Навык – это способность действовать, достигшая высшего уровня формирования, выполняемая автоматически, без осознания промежуточных шагов [20, с.21].

В современной психолого-педагогической науке понятие коммуникативных навыков рассматривается с разных точек зрения. По

мнению О. Сафоновой, коммуникативные навыки относятся к сложным и преднамеренным коммуникативным взаимодействиям детей; их способности правильно корректировать свое поведение и направлять свое поведение в соответствии с коммуникативной задачей [21, с.50].

Такой исследователь как Р.К. Терещук, указывал на то, что коммуникативные навыки представляют собой определенные способности выражения собственных мыслей в рамках восприятия информации от того или иного партнера общения [24, с. 34].

С.С. Бычкова указывает на то, что коммуникативные навыки представляют собой определенную совокупность коммуникативных действий, которые основаны на системе теоретической и практической подготовки в соответствии с знаниями и опытом в рамках изменений действительности [6, с. 37].

По мнению И.В. Янченко, коммуникативные навыки: «владение эффективными способами, методами и средствами взаимодействия с окружающими; способность к установлению контактов; успешное решение игровых, познавательных, бытовых и творческих проблем и задач с помощью общения» [30, с. 17].

По мнению С. Л. Рубинштейна: «коммуникативные навыки – это комплекс умений, без которых невозможно плодотворное общение» [19, с.33].

Основой коммуникативных навыков А. Сиротюк считает способность понимать партнеров, ситуации и действия и выделяет в качестве наиболее важных следующие: умение ориентироваться в партнерах – понимать их настроение, характер, правильно оценивать других [22, с.6]

По мнению Е. О. Смирновой, «коммуникативные навыки представляют собой наличие определенных способностей в рамках использования конкретных знаний и вербальных и невербальных средств и целей общения. Для автора характерными являются определенные информационные умения, которые указывают на умение вступать в диалог, развивать систему

регулятивных и коммуникативных умения в соответствии с определенными чувствами, интересами и настроением оппонента [23, с.11].

Схожий взгляд на классификацию коммуникативных навыков отражен в работе Р. З. Алиризаевой.

Согласно теории Ю. Тюнникова, коммуникативные навыки представляет собой осмысленное коммуникативное поведение субъекта, способность правильно устанавливать свое поведение и направлять свои действия в соответствии с коммуникативными целями [25, с. 24]. По мнению Ю. Тюнникова, коммуникативная компетентность – это развитый коммуникативный навык [25].

Эта точка зрения согласуется с мнением А.В. Чернецкой [27, с.32]. Согласно теории, А.В. Чернецкой, формирование и развитие коммуникативных навыков приводит к изменениям внутри группы: отношение окружающих детей (ребенка принимают коллективно), отношение ребенка к другим (он причисляет себя к группе). Собственное общение ребенка формируется благодаря развитию навыков информационно–коммуникационного типа [1, с.23].

Таким образом, можно выделить три группы коммуникативных навыков: информативно-коммуникативные, регулятивно-коммуникативные и аффективно-коммуникативные [3, с.78].

Информативные и коммуникативные навыки включают:

- способности планировать, проводить и завершать процессы обучения;
- умение ориентироваться в конкретных отношениях в системе общения;
- формировать навыки пользования определенными средствами общения;
- формировать навыки и средства устного общения;
- определять навыки выражать определенные мысли эмоционального и содержательного аспекта жестов, мимики и символической деятельности.

Необходимо выделить определенные особенности формирования и развития коммуникативных навыков:

- определение высокого уровня согласованности определенных действий и мнений на основе учета потребностей конкретных сверстников;
- применение и решение определенных индивидуальных занятий на основе коллективной деятельности;
- проведение оценки совместной формы коллективного взаимодействия.

Процессы формирования конкретных особенностей коммуникативных навыков основаны на:

- развитие системы эмпатии и выделения собственных интересов в русле отношений со сверстниками и взрослыми;
- определение показателей оценки чуткости и умения определять систему определения совместной деятельности в целом;
- становление системы эмоционального взаимодействия между людьми.

На основе рассмотренных нами классификаций нам необходимо выделить следующие навыки:

- формирование определенной привлекательности действий собеседника;
- применение невербальных средств общения;
- определение эмоциональности и содержательности;
- применение согласованности конкретный действий в рамках потребностей коллег-коммуникаторов;
- применение оценки результативности в рамках совместного общения [4, с.99].

Таким образом, анализ литературных источников показал, что коммуникативные навыки представляют собой определенные сложные и осознанные коммуникативные действия, включающие в себя определенные

знания на основе практической готовности к обучению при применении функций и структур коммуникативной активности.

1.2 Психологическая характеристика детей дошкольного возраста с нарушениями слуха

Одним из основных авторов классификации детей с нарушениями слуха является П.М. Боскис. Авторская классификация основана на следующих критериях. Учитываются особенности развития ребенка: время начала потери слуха, степень потери слуха и уровень развития речи при определенной степени потери слуха [5, с.56].

В современной сурдопедагогике классификация нарушений слуха имеет принципиально важное значение, поскольку выполняет не просто диагностическую функцию, но и позволяет глубоко понять характер влияния слуховой недостаточности на развитие ребенка. Такой дифференцированный подход создает научную основу для разработки индивидуальных образовательных стратегий, учитывающих комплекс факторов: степень потери слуха, уровень речевого развития, время возникновения нарушения и наличие сопутствующих отклонений.

Особую актуальность эта классификация приобретает в дошкольном возрасте, когда происходит активное формирование когнитивных, речевых и социальных навыков. Правильно определенная категория нарушения слуха позволяет специалистам выбрать оптимальные пути коррекционного воздействия, что в значительной мере определяет успешность дальнейшего обучения и социализации ребенка.

Среди детей с нарушениями слуховой функции можно выделить несколько характерных групп, различающихся по степени сохранности слуха и уровню речевого развития. Глухие дети, потерявшие слух в раннем возрасте, как правило, не могут самостоятельно овладеть устной речью, что требует применения специальных методов коммуникации, включающих

жестовую речь и дактилологию. В отличие от них, дети с поздней глухотой, утратившие слух после формирования речевых навыков, сохраняют возможность пользоваться устной речью, хотя и нуждаются в систематической коррекционной поддержке.

Слабослышащие дети демонстрируют иные особенности развития. Те из них, у кого речь сформирована относительно хорошо, могут успешно осваивать образовательную программу при условии использования звукоусиливающей аппаратуры и специальных педагогических приемов. В то же время слабослышащие дети с глубокими речевыми нарушениями требуют более интенсивной коррекционной работы, направленной на развитие как слухового восприятия, так и всех компонентов речевой системы.

Знание особенностей каждой категории детей с нарушениями слуха позволяет специалистам выстраивать целенаправленную и эффективную коррекционную работу. Для глухих детей без речи первостепенное значение приобретает развитие зрительного восприятия и альтернативных средств коммуникации. В работе с позднооглохшими детьми акцент делается на сохранение и развитие имеющихся речевых навыков.

Слабослышащие дети с развитой речью нуждаются прежде всего в совершенствовании слухового восприятия и коррекции возможных нарушений звукопроизношения. При работе же со слабослышащими детьми, имеющими глубокие речевые нарушения, требуется комплексный подход, сочетающий развитие слуха, формирование всех сторон речи и познавательных процессов.

Нарушение слуховой функции неизбежно влечет за собой целый ряд специфических особенностей развития. Наиболее выраженные трудности наблюдаются в речевой сфере, где отмечается либо полное отсутствие речи, либо различные степени ее недоразвития. Эти речевые нарушения, в свою очередь, оказывают негативное влияние на развитие познавательных процессов, особенно тех, которые связаны с вербально-логическим мышлением.

Социальное развитие таких детей также имеет свои особенности. Ограниченные возможности слухового восприятия создают барьеры в общении, что может приводить к определенной изолированности и трудностям в установлении контактов со слышащими сверстниками. Эмоционально-волевая сфера часто характеризуется повышенной тревожностью или, наоборот, компенсаторной гиперактивностью.

Классификация детей с нарушениями слуха представляет собой не просто теоретическую схему, а важнейший инструмент практической работы сурдопедагога. Она позволяет не только точно определить характер и степень нарушений, но и прогнозировать возможные трудности развития, а также выбирать наиболее эффективные пути их преодоления. Современные технические средства коррекции слуха в сочетании с инновационными педагогическими технологиями открывают новые возможности для обучения и социализации детей с нарушенным слухом, помогая им максимально реализовать свой потенциал. [4, с.78].

Конкретные проявления нарушений познавательной деятельности можно наблюдать в повседневной жизни таких детей. Они часто испытывают трудности при решении задач, требующих абстрактного мышления, например, при понимании переносного значения слов или математических понятий. В игровой деятельности может наблюдаться склонность к конкретным, предметным действиям, тогда как сюжетно-ролевые игры развиваются с некоторым отставанием. Эти особенности важно учитывать при организации образовательного процесса.

У дошкольников с нарушениями слуха большую роль играют зрительные стимулы, а это значит, что наиболее важным фактором в рамках определения поступающей информации основная нагрузка ложится именно на функционирование зрительного анализатора. К примеру, мы видим, что процесс восприятия устной речи способствует концентрации показателей мимики говорящего [8, с.33].

Современные коррекционные программы уделяют особое внимание развитию зрительного восприятия у детей с нарушениями слуха. Используются специальные упражнения на тренировку зрительного внимания, расширение поля зрения, улучшение зрительной памяти. Эффективными оказываются методики, сочетающие зрительное восприятие с тактильными ощущениями, например, при изучении букв и цифр. Важное место занимает обучение чтению с губ, которое требует систематических занятий с раннего возраста.

Фиксация выражения лица и положения губ на каждую секунду говорящего требует напряженной концентрации, что приводит к усталости и потере внимания. Детям с нарушениями слуха трудно переключать внимание, им требуется больше времени для «тренировки». Эти особенности могут способствовать снижению уровня развития скорости и повышения общего уровня деятельности и количества ошибок. Как отмечает А.В. Гоголева, эффективность внимания дошкольников с нарушением слуха во многом зависит от качества зрительного восприятия материала. Чем они выразительнее, тем легче детям выделить информативные признаки объектов и уменьшить количество ошибок [9, с.11].

Для развития внимания у дошкольников с нарушением слуха специалисты рекомендуют использовать специальные приемы. Занятия должны быть короткими, с частой сменой видов деятельности, чтобы предотвратить утомление. Важно создавать условия, минимизирующие зрительные помехи, использовать контрастные и крупные наглядные материалы. Особое значение имеет ритмическая организация занятий, которая помогает удерживать внимание. Постепенно продолжительность концентрации внимания увеличивается, что создает основу для успешного обучения.

Процессы развития зрительного восприятия обладают определенными компенсаторными функциями в рамках нарушений слуха. Основными особенностями являются следующие:

– применение конкретных трудностей в рамках восприятия и перспективности изображений в системе пространственно-временных отношений между объектами у детей с нарушениями слуха;

- временных отношений между объектами у детей с нарушением слуха;

- не всегда понимают движение описываемых объектов;

- им трудно видеть предметы под необычными углами или воспринимать силуэтные изображения предметов.

- дети могут быть не в состоянии распознать объект, когда он частично закрыт другим объектом.

Нейропсихологические исследования показывают, что у детей с нарушениями слуха происходит своеобразная перестройка работы мозга. Зрительные отделы коры больших полушарий развиваются более интенсивно, беря на себя функции обработки информации, которая у слышащих детей поступает через слуховой канал. Эта компенсаторная перестройка имеет как положительные стороны - развитие зрительного восприятия, так и отрицательные - повышенную утомляемость зрительной системы. Понимание этих механизмов помогает оптимизировать процесс обучения.

Для дошкольников с нарушениями слуха зрительное восприятие может рассматриваться как основной источник восприятия окружающего мира и важно для развития способности детей с нарушениями слуха общаться с другими людьми [10, с.44].

Развитие зрительного восприятия занимает центральное место в становлении речевых способностей у детей, особенно у тех, кто имеет особенности развития, такие как нарушения слуха или речевые расстройства. Способность ребенка анализировать и интерпретировать зрительные образы напрямую влияет на успешность овладения чтением и письмом. Это объясняется тем, что зрительное восприятие служит основой для распознавания букв, слов и других графических элементов, без которых невозможно полноценное усвоение письменной речи.

Особую важность в данном контексте приобретает развитие зрительно-моторной координации, поскольку именно она обеспечивает согласованность между визуальным восприятием и двигательной активностью. Недостаточная сформированность этого навыка создает серьезные препятствия для освоения письма, так как ребенок испытывает трудности при точном воспроизведении графических символов. Систематическая работа над улучшением зрительно-моторной координации способствует не только формированию четкого почерка, но и общему прогрессу в освоении письменной речи.

Современные коррекционные программы основываются на принципе одновременного развития зрительного восприятия и речевых навыков, что позволяет добиваться устойчивых положительных результатов. В педагогической практике широко применяются специализированные таблицы и карточки, предназначенные для установления прочных связей между зрительными образами и их вербальными обозначениями. Наряду с этим, активно используются компьютерные программы и интерактивные тренажеры, разработанные с учетом особенностей детей с нарушениями слуха и речи. Эти технологии включают в себя задания, направленные на тренировку зрительного внимания, памяти и способности соотносить изображения со звуковыми образами.

Использование двусложных речевых структур играет значительную роль в развитии тонкого и дифференцированного восприятия невербальных аспектов коммуникации. Для детей с нарушениями слуха этот аспект особенно важен, поскольку их восприятие речи в значительной степени опирается на зрительные сигналы, такие как движения губ, мимика и жесты. Тренировка способности улавливать и интерпретировать эти сигналы способствует более точному пониманию устной речи и ее воспроизведению.

Включение методов развития зрительного восприятия в процесс обучения языку позволяет создать целостную систему, направленную на преодоление трудностей, связанных с нарушениями слуха и речи. Такой подход способствует улучшению распознавания графических символов,

развитию фонематического слуха через визуальные подсказки и формированию устойчивых ассоциаций между зрительными образами и их речевыми эквивалентами [11, с.92].

Такой исследователь как А.Н. Давидчук указывали на то, что происходит отставание в мыслительной деятельности с нарушениями слуха на основе определенной структуры:

- формирование отставания в рамках вербально-логического мышления;
- применение конкретного мотивационного компонента в рамках процессов низкого уровня познавательной активности на основе слухового восприятия;
- сформированность хронического отсутствия операционального компонента на основе таких процессов как анализ, синтез, абстрагирование в рамках снижения слухового восприятия [12, с.87].

Коррекционная работа по развитию мышления у детей с нарушениями слуха должна вестись систематически, учитывая особенности их познавательного развития. Поскольку слуховая депривация создает специфические условия для формирования мыслительных процессов, важно организовать обучение таким образом, чтобы оно компенсировало имеющиеся трудности и способствовало постепенному усложнению интеллектуальной деятельности.

Основное внимание в коррекционной работе уделяется формированию ключевых мыслительных операций. Детей учат сравнивать предметы и явления, находить между ними сходства и различия, что создает основу для дальнейшего развития аналитических способностей. Параллельно ведется работа по обучению классификации, в ходе которой дети осваивают принципы группировки объектов по различным признакам. Особое значение придается умению выделять существенные признаки предметов, поскольку это позволяет перейти от поверхностного восприятия к более глубокому пониманию окружающего мира.

Важной задачей является постепенный переход от наглядно-действенного к словесно-логическому мышлению. У детей с нарушениями слуха наглядно-действенное мышление долгое время остается ведущим, поэтому необходимо создавать условия для его развития и усложнения. Это достигается за счет использования различных видов наглядности, включая реальные предметы, изображения, схемы и таблицы. По мере освоения материала степень наглядности уменьшается, что стимулирует развитие более абстрактных форм мышления.

Развитие способности к обобщению и абстрагированию представляет собой особый аспект коррекционной работы. Эти мыслительные операции формируются у детей с нарушениями слуха с некоторым отставанием, что требует целенаправленных педагогических усилий. Эффективным оказывается подход, при котором дети учатся выделять общие признаки группы предметов и формулировать соответствующие понятия. При этом важно сочетать практическую деятельность с речевым сопровождением, поскольку это способствует закреплению связей между действием, образом и словом.

Коммуникативная сфера дошкольников с нарушениями слуха развивается особым образом из-за существующего языкового барьера. Их общение со взрослыми и сверстниками имеет ряд специфических особенностей, которые необходимо учитывать при оценке инициативности взаимодействия. В отличие от слышащих детей, у них наблюдается большая зависимость от визуальных средств общения и контекста ситуации. Создание благоприятных условий для коммуникации, включая использование наглядных подсказок и поощрение любых попыток взаимодействия, способствует постепенному развитию навыков общения [13, с.11].

Таким образом, анализ литературных источников показал, что для детей с нарушениями слуха в дошкольном возрасте характерными являются такие аспекты как специфические эмоциональные и психологические характеристики. Нарушение слуха основано на снижении уровней

познавательной деятельности, сложности восприятия определенного материала, снижение показателей речевого развития и т.д. Проведенный анализ показывает, что нарушения слуха в дошкольном возрасте оказывают комплексное влияние на развитие ребенка. Однако правильно организованная коррекционная работа позволяет в значительной степени компенсировать эти нарушения. Перспективными направлениями исследований являются разработка новых методик развития познавательной деятельности с учетом современных технических возможностей, а также изучение эффективности раннего вмешательства. Важное значение имеет интеграция детей с нарушениями слуха в обычную образовательную среду при условии создания специальных условий обучения.

1.3 Особенности коммуникативных способностей у детей дошкольного возраста с нарушениями слуха

Многие исследователи, такие как А.В. Запорожец, М.И. Лисина, Е.О. Смирнова отмечают, что общение происходит и развивается в основном в детском возрасте. Именно в этот период закладываются фундаментальные основы социального взаимодействия, которые будут определять характер коммуникации человека на протяжении всей его жизни. Еще в самом раннем детстве дети учатся жить среди других людей и устанавливать конкретные отношения. Этот процесс носит естественный характер у слышащих детей, но требует специального педагогического сопровождения у детей с нарушениями слухового восприятия. Однако коммуникативные отношения активно формируются именно в рамках дошкольного возраста [14, с.43].

Следует особо подчеркнуть, что развитие коммуникативных навыков у детей с нарушением слуха происходит по особому пути, существенно отличающемуся от традиционного. Н.П. Анисеева указывает на то, что в основном, общение определяется важным направлением коммуникативной деятельности на основе непосредственного взаимодействия, основной целью

реализации которого является необходимость эффективного решения задач в рамках знакомства с определенным человеком. При этом у детей с нормальным слухом этот процесс протекает спонтанно, тогда как у слабослышащих детей требует целенаправленного педагогического воздействия. Для детей с нарушением слуха характерными являются такие особенности как формирование и закрепление определенных речевых высказываний на основе развития самостоятельности. Этот процесс требует значительно больше времени и специальных методик обучения. Для детей с нарушением слуха характерным являются стойкое недоразвитие фонетической стороны речи, преобладание показателей развития существительных, недостаточный уровень лексического запаса в рамках определения конкретных признаков и отношений в системе устного общения [17, с.44].

Важно понимать, что коммуникативные трудности у таких детей носят системный характер и затрагивают все стороны речевого развития. Для данной группы детей характерными являются такие особенности как формирование определенных трудностей на основе общения с иными людьми. Эти трудности усугубляются тем, что окружающие далеко не всегда владеют средствами альтернативной коммуникации. Имеющиеся в распоряжении средства вербального развития у детей данной категории не рассчитаны на удовлетворение определенных коммуникативных потребностей. Как следствие, ребенок часто оказывается в ситуации вынужденной изоляции, что негативно сказывается на его эмоциональном развитии. Данные аспекты создают трудности в рамках установления межличностных отношений [15, с.99].

Современные научные исследования подтверждают, что коммуникативные трудности у детей с нарушениями слуха носят многофакторный и системный характер. Специалисты в области психологии, дефектологии и педагогики сходятся во мнении, что ключевым аспектом данных нарушений является отклонение в развитии вербальной

коммуникации, напрямую связанное с недостаточностью слухового восприятия. Эти отклонения обладают высокой устойчивостью и не могут быть преодолены спонтанно — они требуют целенаправленной, системной коррекции, включающей не только логопедическую помощь, но и психолого-педагогическое сопровождение.

Наблюдения за детьми с нарушениями слуха показывают, что в дошкольном возрасте их коммуникативные навыки формируются преимущественно на базе органических (биологических) потребностей. В отличие от слышащих сверстников, у которых мотивы общения быстро социализируются (стремление к взаимодействию, познанию, игровой деятельности), у слабослышащих детей социальные мотивы развиваются с выраженным запаздыванием.

Основой для возникновения потребности в общении у таких детей чаще всего становится физиологическая необходимость (например, потребность в пище, комфорте, помощи), а не эмоциональный контакт или познавательный интерес. Это приводит к тому, что коммуникация носит фрагментарный и ситуативный характер, а ее содержание ограничивается бытовыми запросами.

Практика свидетельствует, что несвоевременное или недостаточное коррекционное вмешательство усугубляет коммуникативные проблемы. Дети с нарушениями слуха, сталкиваясь с трудностями в выражении своих мыслей и понимании речи окружающих, нередко вырабатывают стратегию избегания вербального общения. Это поведение является защитным механизмом, сформированным в ответ на повторяющиеся неудачи в коммуникации.

Даже в случаях, когда речевой контакт происходит, он отличается краткостью, поскольку ребенок ограничивается односложными ответами или жестами. Кроме того, коммуникация часто бывает неполноценной из-за бедности словарного запаса и грамматических ошибок, что приводит к искажению смысла высказываний. Еще одной характерной чертой является

низкая инициативность — дети редко задают вопросы или поддерживают диалог, предпочитая пассивную роль в общении.

Указанные особенности подчеркивают важность ранней диагностики и системной коррекции. Эффективная помощь таким детям должна включать слухоречевую реабилитацию с использованием современных технических средств, таких как слуховые аппараты и кохлеарные импланты, а также регулярные занятия с сурдопедагогом.

Не менее значимым аспектом является развитие социальной мотивации, которое достигается через вовлечение ребенка в игровую и групповую деятельность, стимулирующую интерес к общению. Важную роль играет психологическая поддержка, направленная на снижение тревожности и преодоление коммуникативных барьеров.

Особое внимание следует уделять работе с семьей, поскольку родители и близкие ребенка с нарушением слуха нуждаются в обучении эффективным методам развития речи и альтернативных средств коммуникации, включая жестовый язык [18, с.31].

Особого внимания заслуживают специфические нарушения речевого развития у данной категории детей. А.Н. Харчевникова указывает на то, что в основном, у детей с нарушениями слуха характерными являются такие особенности как нарушение в грамматическом построении речи и согласовании падежей. Эти нарушения носят стойкий характер и плохо поддаются спонтанной коррекции. В отношении различных слов происходит искажение структуры предложения на основе понимания ударения и фонетического нарушения в целом [26, с.48].

Фонетические нарушения у детей с нарушениями слуха имеют свою специфическую картину. Процессы формирования произношения выглядят конкретным образом:

- формирование определенных аспектов звонких и незвонких согласных с озвучиванием незвонких;

– включение в речь определенных носовых звуков, которые применяют длительное развитие конкретных показателей в рамках носовых и глоточных звуков на основе неправильного произношения звуков;

– сложности в определенном смягчении;

– поздний период формирования согласных на языке;

– потеря артикуляции при произношении [27, с.11].

Речевые нарушения у детей с нарушением слуха представляют собой сложное и многогранное явление, выходящее за рамки только фонетических трудностей. Они охватывают различные аспекты речевой деятельности, что в значительной степени влияет на коммуникативные возможности ребенка, его социальную интеграцию и познавательное развитие.

Устная речь детей с нарушением слуха отличается рядом характерных особенностей. Голос часто лишен естественной модуляции, что проявляется в монотонности и недостаточной выразительности. Интонационная сторона речи оказывается недостаточно развитой, что затрудняет передачу эмоциональных оттенков и смысловых акцентов. Звукопроизношение нередко страдает из-за отсутствия полноценного слухового контроля, что приводит к искажению или замене отдельных звуков. Лексический запас в большинстве случаев ограничен конкретными бытовыми понятиями, а усвоение абстрактной и сложной терминологии происходит с заметными затруднениями. Все эти особенности делают речь детей малопонятной для окружающих, создавая серьезные препятствия для полноценного общения и социального взаимодействия.

В условиях ограниченных возможностей вербальной коммуникации дети с нарушением слуха часто прибегают к использованию жестовой речи. Жесты становятся для них важным средством выражения мыслей и эмоций, выполняя компенсаторную функцию. Они помогают восполнить недостаток устной речи, способствуют структурированию мышления и облегчают процесс общения, особенно в среде глухих и слабослышащих. Однако жестовая речь не всегда может полностью заменить словесный язык, так как

имеет свои грамматические особенности, что в дальнейшем может отразиться на освоении письменной речи.

Письменная речь детей с нарушением слуха также имеет специфические черты. Как отмечает Е.И. Щербакова, у таких детей наблюдаются систематические пропуски букв и слов, что связано с недостаточной сформированностью звуко-буквенного анализа. Грамматический строй речи отличается упрощенностью, что проявляется в ошибках согласования, употребления падежных форм и предлогов. Синтаксические конструкции часто носят однотипный характер, предложения бывают краткими и лишенными разнообразия. Семантическая сторона речи также страдает, что выражается в трудностях подбора слов, ограниченном понимании переносных значений и бедности синонимических замен.

Особое значение в коммуникации детей с нарушением слуха имеет визуальное восприятие речи. Оно включает в себя чтение с губ, использование дактилологии и опору на различные зрительные подсказки, такие как графические изображения и схемы. Однако даже при развитых навыках визуального понимания дети могут испытывать трудности в условиях быстрого или спонтанного общения, особенно если собеседник не обладает четкой артикуляцией или речь происходит в шумной обстановке [28, с.11].

У детей с нарушениями слуха компенсаторные механизмы формируются и развиваются по особым закономерностям, обусловленным дефицитом слухового восприятия. Поскольку у глухих и слабослышающих детей отсутствует или значительно ограничен один из ключевых дистантных каналов получения информации — слуховой, их сенсорная система перестраивается, активизируя другие способы взаимодействия с окружающим миром. В частности, тактильная чувствительность приобретает особую значимость, так как позволяет получать информацию через непосредственный контакт с предметами и окружающей средой.

Осязание, включающее тактильные и вибрационные ощущения, становится для таких детей важным инструментом познания. Если слуховая информация недоступна, тактильный канал компенсирует её отсутствие, помогая ребенку ориентироваться в пространстве, взаимодействовать с объектами и осваивать речь. Например, восприятие вибраций позволяет глухим детям чувствовать ритм музыки или речи, что способствует развитию устной коммуникации.

Исследования в области сенсорной физиологии и дефектологии подтверждают, что у детей с глубокой глухотой вибрационная чувствительность развита значительно сильнее, чем у слышащих или слабослышащих. Это связано с нейропластичностью мозга, который перераспределяет ресурсы, усиливая работу сохранных анализаторов. При полном отсутствии слуха тактильно-вибрационное восприятие обостряется, тогда как при частичной сохранности слуха его роль снижается.

Данная закономерность демонстрирует удивительную адаптивность сенсорных систем человека: когда один канал восприятия заблокирован, другие берут на себя его функции. Развитие вибрационной чувствительности особенно важно для освоения устной речи, поскольку оно помогает воспринимать ритмико-интонационную структуру речи через вибрации гортани и костную проводимость. Кроме того, вибрационное восприятие способствует контролю над собственной артикуляцией, позволяя детям ощущать вибрации губ, языка и голосовых связок, что улучшает произносительные навыки за счет тактильно-кинестетической обратной связи.

Учитывая важность осязания для детей с нарушениями слуха, в коррекционной педагогике активно используются методы, направленные на развитие тактильного и вибрационного восприятия. Специальные массажные техники способствуют повышению кожной чувствительности, а упражнения с вибрационными тренажерами помогают детям лучше ощущать звуковые колебания. Тактильно-вибрационные таблицы применяются для обучения

чтению с губ и тактильной речи, а логопедические занятия строятся с акцентом на кинестетическое восприятие артикуляции [29, с.188].

Таким образом, анализ литературных источников показал, что коммуникативные способности у детей дошкольного возраста с нарушениями слуха имеют собственные специфические характеристики. Эти характеристики обусловлены как первичным нарушением, так и вторичными отклонениями в развитии. Для детей данной категории характерными являются такие особенности как образование определенных речевых форм, отсутствие самостоятельности в рамках речевого развития, стойкое фонетическое недоразвитие и бедность речевого общения в рамках определенных межличностных отношений. Все это свидетельствует о необходимости разработки специальных программ развития коммуникативных навыков с учетом особенностей данной категории детей.

Выводы по первой главе

Анализ литературных источников показал, что коммуникативные навыки представляют собой сложную систему осознанных действий и умений, формирующихся в процессе социального взаимодействия. Эти навыки включают в себя не только определенные знания и представления о правилах общения, но и практическую готовность к их применению в различных ситуациях. Важно отметить, что становление коммуникативных навыков происходит постепенно, проходя несколько этапов развития, каждый из которых характеризуется своими особенностями и закономерностями. В структуре коммуникативной активности можно выделить несколько взаимосвязанных компонентов: когнитивный, эмоциональный и поведенческий, которые в совокупности определяют эффективность процесса общения.

Для детей дошкольного возраста с нарушениями слуха характерны специфические особенности развития, обусловленные первичным сенсорным

дефектом. Нарушение слухового восприятия создает серьезные препятствия для естественного формирования коммуникативных навыков, что проявляется в различных аспектах развития ребенка. Прежде всего, нарушение слуха приводит к снижению уровня познавательной деятельности, так как слуховая информация играет важную роль в процессе познания окружающего мира. Дети испытывают значительные трудности при восприятии учебного материала, что связано с необходимостью компенсаторной перестройки всей системы восприятия. Особенно заметны нарушения в речевом развитии, которые носят системный характер и затрагивают все стороны языковой системы - фонетику, лексику, грамматику и связную речь.

Коммуникативные способности у детей дошкольного возраста с нарушениями слуха развиваются по особому пути и имеют ярко выраженную специфику. В процессе общения у таких детей наблюдаются характерные особенности, связанные с формированием своеобразных речевых форм и структур. Одной из наиболее значимых проблем является отсутствие самостоятельности в речевом развитии - дети нуждаются в постоянной помощи и поддержке со стороны взрослых. Фонетическое недоразвитие носит стойкий характер и проявляется в многочисленных дефектах звукопроизношения, нарушении голосовых характеристик и интонационной стороны речи. Все это приводит к бедности речевого общения и создает серьезные трудности при установлении межличностных отношений со сверстниками и взрослыми.

Следует особо подчеркнуть, что коммуникативные трудности у детей с нарушениями слуха носят комплексный характер и требуют системного подхода к их преодолению. Развитие навыков общения у данной категории детей должно осуществляться в специально организованных условиях с учетом их особых образовательных потребностей. Важнейшую роль в этом процессе играет создание благоприятной коммуникативной среды,

использование специальных методов и приемов работы, а также тесное взаимодействие всех участников образовательного процесса.

ГЛАВА II. АНАЛИЗ КОММУНИКАТИВНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

2.1 Организация исследования и методы исследования

Проведенное исследование осуществлялось на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 4» города Назарово. Данное образовательное учреждение было выбрано неслучайно, поскольку в нем созданы необходимые условия для работы с детьми, имеющими нарушения слуха. В школе функционирует специализированная группа для дошкольников с подобными нарушениями, что позволило провести исследование в естественных для детей условиях. Важно отметить, что коллектив учреждения имеет значительный опыт работы с данной категорией детей, а материально-техническая база включает необходимое оборудование для коррекционной работы.

Эмпирическое исследование проводилось посредством применения следующих этапов:

На первом, подготовительном этапе исследования нами был проведен тщательный анализ литературных источников по проблеме развития коммуникативных навыков у детей с нарушениями слуха. Особое внимание уделялось современным научным публикациям и методическим разработкам последних лет. В процессе анализа мы подобрали наиболее релевантные методики исследования, соответствующие возрасту детей и специфике их нарушений. Также на этом этапе были определены основные направления исследования, сформулированы гипотезы и разработан детальный план эмпирической работы.

На втором, основном этапе исследования нами было проведено непосредственное эмпирическое исследование, которое включало комплекс диагностических процедур. В процессе работы использовались как стандартизированные методики, так и авторские разработки, адаптированные

под конкретные условия исследования. Особое внимание уделялось созданию комфортной психологической атмосферы для детей во время проведения диагностики. В результате были получены достоверные количественные данные, которые в дальнейшем подверглись статистической обработке и качественному анализу. Это позволило выявить ключевые закономерности в развитии коммуникативных навыков у исследуемой категории детей.

На третьем, заключительном этапе исследования нами были сделаны содержательные выводы в рамках проведенного исследования, которые отражают как теоретические положения, так и практические результаты работы. На основе полученных данных разработаны конкретные методические рекомендации, направленные на оптимизацию процесса изучения и развития коммуникативных навыков детей дошкольного возраста с нарушениями слуха. Эти рекомендации носят практико-ориентированный характер и могут быть использованы в работе специалистов коррекционных учреждений.

Цель эмпирического исследования: эмпирически обосновать особенности развития коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с нарушениями слуха. Данная цель предполагает не только констатацию существующих особенностей коммуникации, но и выявление потенциальных возможностей для их коррекции и развития. Исследование направлено на получение новых знаний о специфике коммуникативного развития данной категории детей, которые могут быть использованы для совершенствования коррекционно-развивающей работы.

Задачи эмпирического исследования:

- подобрать адекватные методики исследования, соответствующие возрастным особенностям детей дошкольного возраста с нарушениями слуха и позволяющие всесторонне оценить уровень развития их коммуникативных навыков. При подборе методик учитывалась необходимость комплексного

подхода, включающего оценку вербальных и невербальных компонентов коммуникации;

- провести полноценное эмпирическое исследование, включающее диагностику, анализ полученных результатов и формулировку выводов, отражающих реальное состояние коммуникативных навыков у исследуемой категории детей. Особое внимание уделялось выявлению как общих закономерностей, так и индивидуальных особенностей коммуникативного развития;

- разработать научно обоснованные методические рекомендации, направленные на совершенствование работы по развитию коммуникативных навыков детей дошкольного возраста с нарушениями слуха. Эти рекомендации учитывают выявленные в ходе исследования проблемы и направлены на их практическое решение в условиях образовательных учреждений.

Важно подчеркнуть, что все этапы исследования были взаимосвязаны и представляли собой последовательную систему работы, направленную на достижение поставленной цели. Полученные результаты имеют как теоретическую значимость, внося вклад в понимание особенностей коммуникативного развития детей с нарушениями слуха, так и практическую ценность, поскольку могут быть использованы для совершенствования коррекционно-развивающей работы с данной категорией детей.

Методики исследования:

1. Методика определения ведущей формы общения ребенка с взрослым (М. И. Лисина) (Приложение А)

Цель: определить особенности ведущей формы общения ребенка с взрослым.

Проведение исследования: педагог создает для ребенка следующую ситуацию: он приводит ребенка в группу, согласно которой на столе разложены игрушки и книжки. Далее ребенку задаются вопросы:

- где-бы ты хотел поиграть с игрушками?
- где бы ты хотел почитать книжку?
- где-бы ты хотел поговорить?

Далее педагог заполняет на ребенка определенные протоколы и определяет основополагающие характеристики, отражающие особенности в рамках выбора порядка определенной ситуации, понимание первых минут опыта, уровень комфортности, желательная продолжительность выполнения задания.

Обработка и интерпретация результатов исследования проводится согласно следующим показателям:

- выбор первой ситуации – ситуативно-деловое общение;
- выбор второй ситуации – внеситуативно-познавательное общение;
- выбор третьей ситуации – внеситуативно-личностное общение.

Определение уровней коммуникативного взаимодействия с взрослыми проводилось посредством работы со следующими баллами:

- высокий уровень – 10-15 баллов;
- средний уровень – 5-9 баллов;
- низкий уровень – менее 5 баллов.

2. Методика «Рукавички» для изучения общения со сверстниками в совместной деятельности (Г. А. Цукерман) (Приложение Б)

Цель: способствовать выявлению уровня развития навыков сотрудничества у детей.

Детям предлагается по паре рукавичек и дается задание разрисовать рукавички максимально похоже.

Уровни развития взаимодействия между сверстниками:

Низкий уровень – наличие различий между рисунками в паре и отсутствие сходства, сложности в рамках умения договариваться и высокий уровень умения настаивать на своем;

Средний уровень – частичное сходство и совпадение отдельных признаков на основе формирования заметных различий;

Высокий уровень – для рукавичек характерным является одинаковый или сильно похожим узором, и дети активно обсуждают возможные варианты совместной деятельности.

3. Методика «Картинки» Е.О. Смирновой, Е.А. Калягиной (Приложение В)

Цель: выявить коммуникативной компетентности ребенка в общении со сверстниками.

Детям предлагается просмотреть 5 картинок с изображением определенных конфликтных ситуациях, в каждой из них есть персонаж с обидой.

Оценка результатов:

16-20 баллов – высокий уровень;

11-15 баллов – хороший уровень;

6-10 баллов – средний уровень;

0-5 баллов – низкий уровень.

2.2 Анализ исследования

В исследовании приняли участие 2 группы детей в возрасте 6-7 лет. Первая группа включала в себя 10 детей с нарушением слуха и во вторую группу были включены дети с нормативным развитием слуха. Анализ исследования включал в себя 10 мальчиков и 10 девочек.

В ходе проведения исследования нами были получены следующие результаты исследования (рис.1):

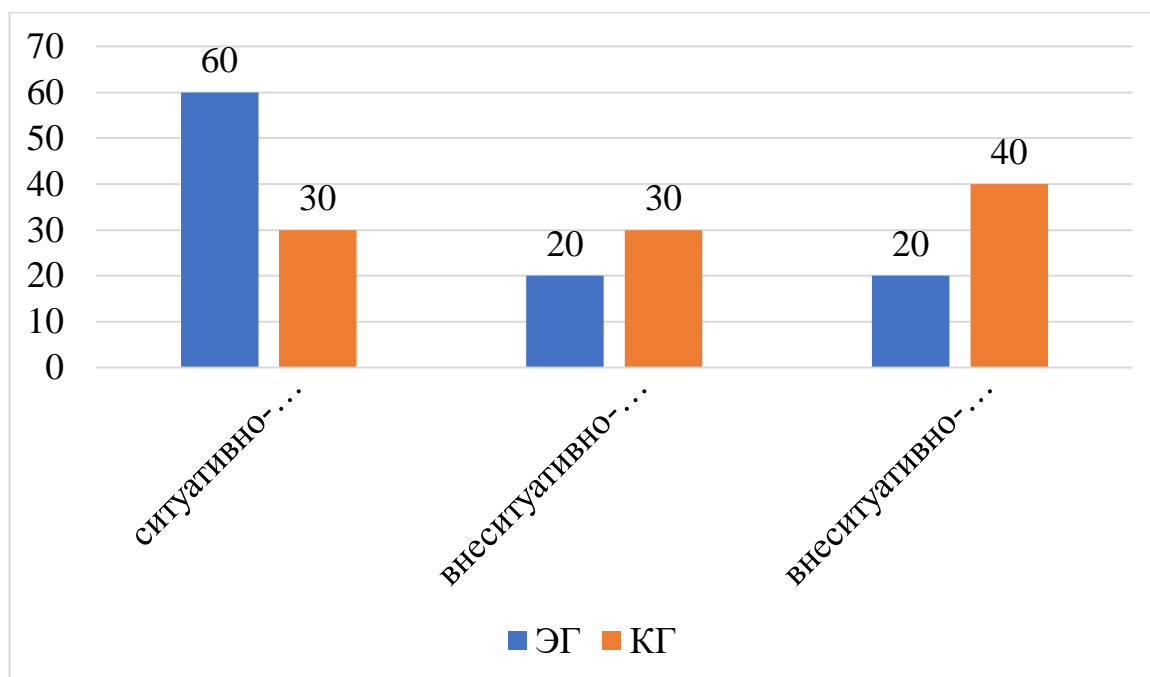


Рисунок 1. Гистограмма 1. Форма общения у детей с нарушением слуха и нормативных детей

Данные, полученные в ходе исследования, указывают на следующие характеристики:

- ситуативно-личностное общение характерно для 60% детей с ЭГ и 30% детей КГ. Данный уровень общения характерен для первоначальной формы общения. Данный вид общения указывает на то, что в основном, у детей недостаточно развита система общения с взрослыми;

- внеситуативно-познавательное общение характерно для 20% детей ЭГ и 30% детей КГ. Данный уровень указывает на предположения высокого уровня познавательной активности. Данный вид общения направлен на связь с конкретной практической деятельностью;

- внеситуативно-личностное общение характерно для 20% ЭГ и 40% КГ. Данные особенности указывают на то, что в основном, данное общение основано на познание социального и предметного мира в рамках межличностного общения в целом.

Обобщая полученные результаты исследования, представим их в виде рисунка 2 (рис.2).

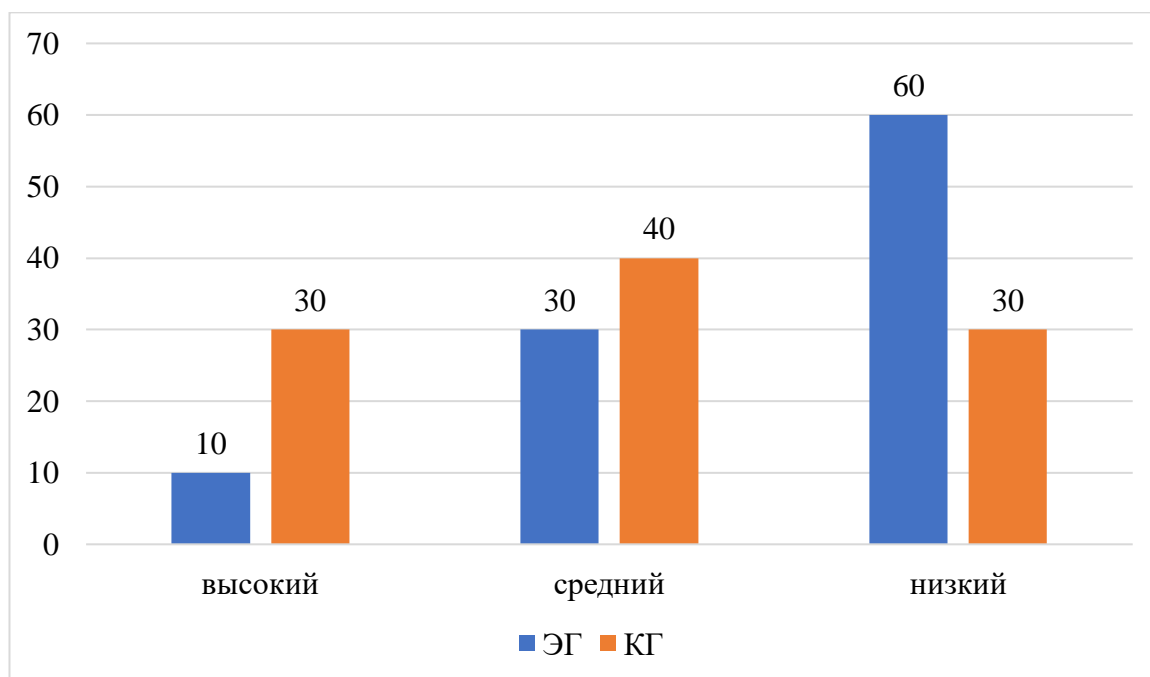


Рисунок 2. Гистограмма 2. Общий уровень общения у детей с нарушениями слуха и нормативных детей

Данные, полученные в ходе исследования, указывают на различные показатели уровня общения у детей с нарушениями слуха и у детей с нормативным развитием. В ходе проведения исследования нами были получены следующие результаты исследования:

- высокий уровень общения с взрослыми характерен для 10% ЭГ и 30% КГ. Данные особенности указывают на то, что в основном, дети проявляют высокий уровень инициативности в рамках общения, сложностей в общении практически нет и выполнение задания проводится быстро;

- средний уровень развития общения характерен для 30% ЭГ и 40% КГ. Данные особенности указывают на то, что в основном, есть определенные сложности в рамках построения общения со взрослым человеком и формируются негативные показатели восприятия другого человека;

- низкий уровень общения указывает либо на отказ от выполнения предложенного задания или непонимания сути его выполнения в целом. Данные особенности крайне важны в системе понимания организации коррекционной работы.

С целью формирования представлений об межличностных отношениях детей с нарушениями слуха со сверстниками нами было проведено исследование посредством применения методики «Рукавички». В ходе проведения исследования нами были получены следующие результаты (рис.3):

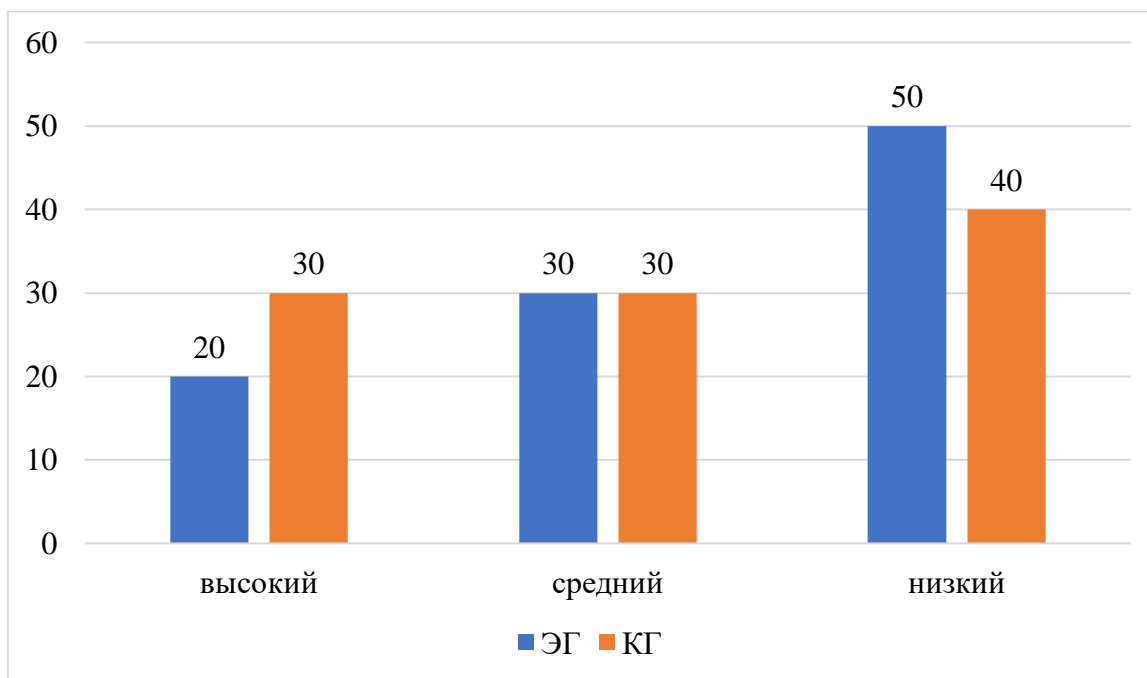


Рисунок 3. Гистограмма 3. Общий уровень межличностного общения у детей с нарушениями слуха и нормативных детей

В ходе проведения исследования нами были получены следующие результаты исследования:

– высокий уровень развития межличностного общения характерен для 20% ЭГ и 30% КГ. Для рукавичек характерным является одинаковый или сильно похожим узором, и дети активно обсуждают возможные варианты совместной деятельности.

– средний уровень характерен для 30% ЭГ и КГ. частичное сходство и совпадение отдельных признаков на основе формирования заметных различий;

– низкий уровень сформированности межличностного общения со сверстниками характерен для 50% ЭГ и 40% КГ. наличие различий между

рисунками в паре и отсутствие сходства, сложности в рамках умения договариваться и высокий уровень умения настаивать на своем.

Полученные результаты исследования указывают на то, что в основном, дети с нарушениями слуха демонстрируют более низкие показатели сформированности межличностного общения с сверстниками, чем у детей с нормативным развитием.

С целью формирования представлений об уровне развития коммуникативной компетентности у дошкольников с нарушением слуха нами было проведено исследование посредством методики «Картинки» по Е.О. Смирновой, Е.А. Калягиной. В ходе проведения исследования нами были получены следующие результаты (рис. 4):

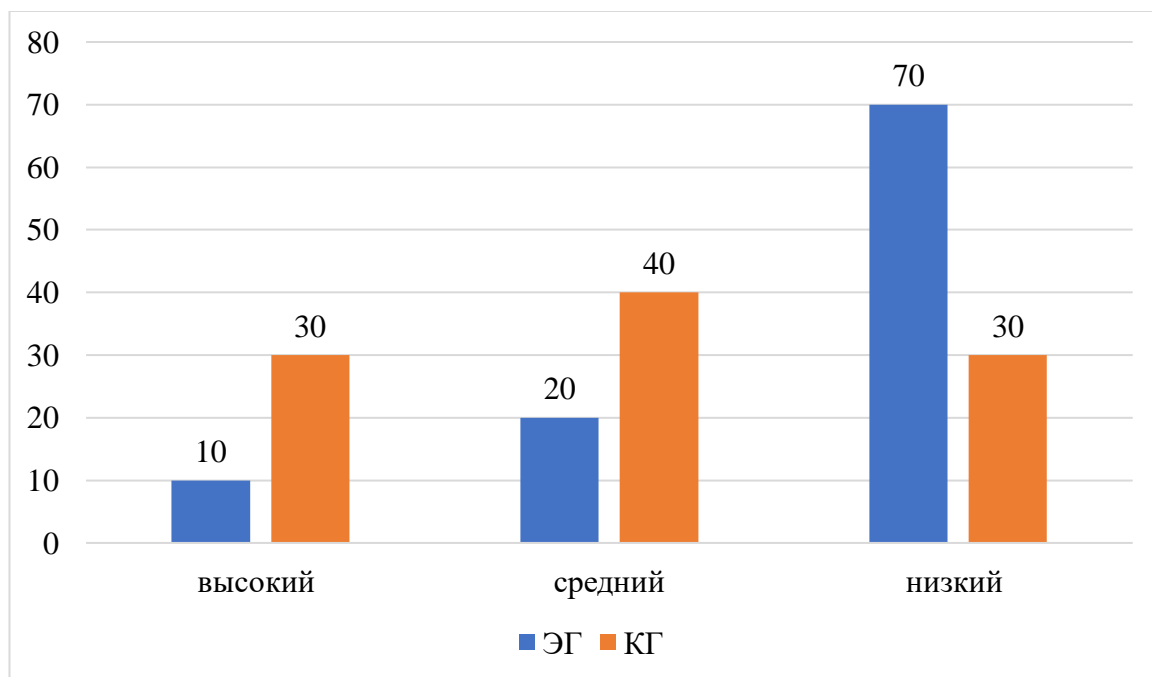


Рисунок 4. Гистограмма 4. Уровень развития коммуникативной компетентности дошкольников с нарушением слуха и нормативных детей

Данные, полученные в ходе исследования, указывают на то, что в основном, для детей с нарушениями слуха характерными являются следующие показатели:

– высокий уровень коммуникативной компетенции характерен для 10% ЭГ и 30% КГ. В процессе общения высказывали дети оценочные суждения. В процессе нашего общения чувствовал себя расковано, спокойно, ему было

весело. Дети данной категории могут договариваться и непосредственно активно взаимодействовать друг с другом в рамках оптимального типа взаимодействия.

– средний уровень коммуникативной компетенции характерен для 20% ЭГ и 40% КГ. Такие учащиеся с нарушениями слуха вступают во взаимодействие с взрослыми и сверстниками. Во время общения чувствуют себя спокойно. В речи присутствуют высказывания оценочного характера, ситуативные и вне-ситуативные, вопросы. Например, Давид Б. участвовал в общении, только если понимал, что он должен делать. Проявлял заинтересованность в книгах, иллюстрациях. Дети договаривались об общем сюжете рисунка. Дети с нарушениями слуха в рамках нормативных показателей формирует представление о развитии высокого уровня продуктивности в системе совместной деятельности и умения контролировать взаимодействие друг с другом, а также способствовать помогать друг другу. Для детей характерными являются нейтральные показатели развития эмоционального состояния в целом.

– низкий уровень коммуникативной компетенции характерен для 70% ЭГ и 30% КГ. Учащиеся с нарушением слуха с трудом вступали во взаимодействие с взрослыми, взрослый проявлял инициативу. Дети не шли на контакт. Использовали отдельные речевые высказывания – односложные ответы на вопросы взрослого. Активность ограничивалась беглым взглядом на объект внимания. Длительность взаимодействия – до 10 минут. Например, Кирилл П., в процессе выполнения задания вел себя скованно, старался отвлечься на что-либо другое, не проявлял заинтересованности. Отвечал на все вопросы односложно. Николай К., когда его привели начал сопротивляться, кричать, а затем отказался от выполнения каких-либо действий: взял игрушку и начал с ней играть, не обращая внимания на вопросы взрослого. Мной была предложена помощь, от которой он отказался. Для детей данной группы существуют определенные сложности в рамках умения договориться и умения достигать системы конкретных

решений. Определение контроля за конкретной деятельностью основано на показателях оказания помощи друг другу в целом. Для детей с нарушениями слуха важными являются такие как нежелание строить общение друг с другом в рамках умения работать отдельно.

На основе полученных результатов констатирующего этапа исследования нами были определены низкие показатели сформированности навыка общения со взрослыми и сверстниками. Данные особенности способствуют пониманию тех фактов, что крайне важно развивать коммуникативную функцию речи. Для детей данной категории важными являются такие особенности как включение данных особенностей в образовательный процесс и процесс внеклассной деятельности. Данные познавательные процессы крайне важны в системе развития образовательных результатов у детей с нарушениями слуха.

Формирование коммуникативных навыков у детей с нарушениями слуха происходит в основном, в процессе коррекционной работы, которая направлена на систему речевой активности и стабилизации данных показателей. Формирование работы над речевыми навыками происходит посредством включения детей в определенные игровые и коммуникативные ситуации, которые направлены на личностное развитие и активизацию познавательных интересов в целом.

Основными формами и видами деятельности на индивидуальных занятиях являются такие как применение игровых форм деятельности, применение конкретных приемов и ответов на вопросы в рамках работы с определенными конструктивными элементами в рамках непосредственного взаимодействия с коммуникативной системой и организацией диалога и т.д. Необходимо выделить следующие показатели сформированности коммуникативных навыков у детей с нарушениями слуха на основе коррекционного обучения и воспитания:

- формирование системы самореализации детей с нарушением слуха;
- формирование межличностных отношений;

- формирование показателей морально-нравственного развития на основе взаимодействия между педагогами и учащимися;
- способствовать совершенствованию служб психологического и педагогического сопровождения в рамках образовательного процесса;
- способствовать развитию важных потенциальных возможностей детей в рамках процессов обучения и воспитания;
- способствовать формированию определенного важного жизненного опыта в рамках развития системы познавательных, социальных показателей активизации процесса обучения на основе образования в целом.

У детей с нарушениями слуха характерными являются такие особенности как применение инклюзивного образования и обучения. Развитие коммуникативных навыков во многом ориентирован на развитие системы оценки педагогической компетенции специалистов на основе реализации возможностей формирования и развития коммуникативных навыков у данной категории детей.

Основными принципами воспитания и обучения могут быть:

- работа с конкретным подбором детей для организации системы образовательной активности у детей с учетом конкретных форм, индивидуальных особенностей личности и умения ребенка взаимодействовать с ближайшим окружением в рамках умения оказать коррекционную помощь в воспитании детей;
- проведение работы по включению детей в процесс обучения и воспитания;
- необходимость оказывать адекватную коррекционную помощь в системе интеграционной деятельности;
- проведение систематического контроля в рамках оценки эффективного процесса обучения.

Также крайне важно в данном процессе учитывать необходимость решения следующих задач:

- необходимость объединить детей в группы по определенным признакам;
- необходимость организации работы в системе выполнения определенных заданий, включающих подделки, уборку территории и т.д.;
- создание благоприятной обстановки в рамках создания важного и оптимального психологического климата;
- работа над регулированием отношений в рамках совместной деятельности;
- способствовать самореализации личности ребенка;
- развитие и учет определенных показателей оказания помощи друг другу на основе показателей совместной деятельности.

Процесс реализации конкретных педагогических условий в рамках развития коммуникативных навыков основаны на возможности применения дидактических игр и ситуаций в рамках решения следующих задач:

- умение учитывать систему отношений собеседника к конкретной ситуации;
- повышение уровня формирования показателей межличностного общения;
- способность к разрешению конфликтных ситуаций;
- формирование диалогической и монологической речи;
- повышение уровня развития речевой активности в рамках применения норм и правил культуры общения.

Применение игровой деятельности во взаимодействии с детьми младшего школьного возраста с нарушениями слуха представляет собой важное направление обучения и воспитания. Данное направление направлено на определенном руководстве взрослых и применения познавательных и игровых моментов. Развитие и обогащение предметно-пространственной среды происходит посредством взаимодействия с ребенком на основе работы с сохранными функциями. Крайне важно разъяснять определенные правила поведения и умения правильного поведения.

В рамках применения данных игр и упражнения происходит моделирование системы взаимоотношений в рамках организации норм поведения и развития системы морально-нравственной деятельности в рамках определенных сроков. При подборе определенных тем и содержания игровой деятельности необходимо развивать представление о окружающем мире в рамках реализации в повседневной жизни.

Для детей с нарушениями слуха характерными являются такие показатели как сложности в организации игровой деятельности в рамках взаимодействия с жизненным опытом на основе конкретной деятельности. Процесс игровой деятельности в специальном обучении крайне важен, и он в свою очередь помогает развивать систему личностных впечатлений и понимания окружающих чувств людей, применения и использования конкретных сюжетов в рамках речевой активности в целом. Для детей данной группы характерными являются такие особенности как необходимость расширять словарный запас, повышения уровня самооценки ребенка в рамках коммуникативных навыков.

Таким образом, разработанные нами методические рекомендации являются важным средством оптимизации личностного потенциала и коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха. Проведение важной деятельности в рамках образовательного процесса и внеклассной деятельности представляет собой важное направление в рамках коррекционной деятельности в целом.

Выводы по второй главе

В рамках научно-исследовательской работы, направленной на всестороннее изучение особенностей коммуникативного развития детей с нарушениями слуховой функции, нами было организовано и проведено комплексное эмпирическое исследование. Данное исследование осуществлялось с применением современных диагностических методик,

позволяющих получить объективные данные о состоянии коммуникативных навыков у данной категории детей. В процессе экспериментальной работы нами были получены значимые результаты, имеющие как теоретическую, так и практическую ценность для дефектологии и специальной педагогики.

Проведенный анализ экспериментальных данных позволяет констатировать, что дети дошкольного возраста с нарушениями слуха демонстрируют устойчиво низкие показатели развития коммуникативных навыков по сравнению с их нормально слышащими сверстниками. Эти показатели касаются всех основных аспектов коммуникации: вербального взаимодействия, невербального общения, способности устанавливать и поддерживать контакт, а также понимания социальных ситуаций. Полученные данные убедительно свидетельствуют о наличии системных сложностей в процессе формирования межличностных отношений с окружающими - как со взрослыми, так и со сверстниками. Особенно ярко эти трудности проявляются в ситуациях, требующих быстрой вербальной реакции или понимания сложных социальных контекстов.

Важным результатом нашей исследовательской работы стала разработка комплексных методических рекомендаций, направленных на оптимизацию личностного потенциала и развитие коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха. Эти рекомендации включают в себя:

- систему специальных упражнений для развития вербальной коммуникации;
- методы активизации невербальных средств общения;
- технологии социального взаимодействия в инклюзивной среде;
- приемы развития эмоционального интеллекта;
- стратегии формирования социальной компетентности.

Особое значение имеет реализация предложенных методических подходов в рамках как образовательного процесса, так и внеклассной деятельности. В учебной ситуации это предполагает адаптацию содержания

занятий с учетом коммуникативных возможностей детей, использование специальных технических средств, создание условий для успешной вербальной и невербальной коммуникации. Во внеурочной деятельности акцент делается на создании ситуаций естественного общения, организации совместной деятельности, развитии социальных навыков в игровых формах.

Проведенная работа подтвердила, что систематическая и целенаправленная коррекционно-развивающая деятельность представляет собой важнейшее направление в комплексной реабилитации детей с нарушениями слуха. Разработанные нами подходы показали свою эффективность в практике инклюзивного образования и могут быть рекомендованы для широкого применения в специальных образовательных учреждениях. Перспективным направлением дальнейших исследований видится разработка индивидуальных траекторий коммуникативного развития с учетом степени и характера слуховых нарушений у каждого конкретного ребенка.

ГЛАВА III. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

3.1 Теоретические основы формирующего этапа исследования

Период дошкольного детства представляет собой наиболее важный и активный период развития ребенка. Для данного периода характерными являются такие особенности как высокий уровень включения ребенка в систему взаимодействия с окружающим миром на основе развития когнитивной сферы ребенка. На основе данных характеристик формируется представление о оказании помощи ребенку. Тут необходимо отметить такие особенности как специфика работы с детьми с нарушением слуха в рамках формирования и реализации словесной речи, что также требует новых способов общения. Формирование речевой активности основано на применении и реализации хороших речевых показателей.

В учреждениях дошкольного образования для детей с нарушениями слуха основной целью работы является именно развитие речи у дошкольников. Процессы активности ребенка в системе обучения и образования основано на определенной характеристике и стимулирования. Для педагогов характерными являются такие особенности как умение выражать определенные высказывания в качестве образца на основе применения наглядности в русле умения формировать систему тактильного воспроизведения. Данные особенности основаны на реализации показателей деятельности, которая вызывает высокий уровень заинтересованности. В развитии определенных речевых особенностей характерным является именно применение показателей игровой, творческой деятельности на основе взаимодействия с различными предметами в рамках повышения уровня активности.

Коррекция – это целенаправленный процесс выявления трудностей, недостатков в психическом развитии личности, а также внесение изменений

с учетом уровня развития личности и психического мира ребенка в целом. Особенности коррекционной работы заключаются в том, что варианты развития детей с нарушением слуха качественно отличаются друг от друга, в связи с чем трудно выработать один алгоритм и работать по установленной, готовой программе коррекции. В каждом конкретном случае индивидуально подбирается выбор содержания, форм и методов коррекционной работы [19, с. 47].

Для детей с нарушениями слуха при попадании в детский сад происходит формирование новой ситуации развития. Тут необходимо отметить такие особенности как формирование новых отношений во взаимодействии с окружающими. При определении конкретных изменений в окружающей среде необходимо развивать систему тревожности и избегания взаимодействия с окружающими посредством снижения активности в русле общения. Для данного возраста характерными являются такие особенности как формирование и развитие представлений о собственной личности, в рамках взаимодействия с окружающими во взаимодействии с взаимодействием.

При разработке и апробации программы психокоррекции характерными являются такие особенности как:

- формирование и развитие коммуникативных способностей у детей с нарушением слуха;
- применение игровой деятельности, что формирует определенные условия коммуникативной активности и процессов общения, что в будущем ориентирует на определение показателей во взаимодействии с окружающим миром и развивает самостоятельность у детей дошкольного возраста.

Процессы развития коммуникативных навыков основаны на реализации процессов обучения в русле умения донести собственную мысль до собеседников. Тут крайне важно понимать такие особенности как формирование различных ошибок в рамках проявления таких показателей как высокий уровень тревожности и застенчивости. Данные препятствия

основаны на формировании сложностей в соответствии с определенными коммуникативными препятствиями. Но стоит отметить, что коммуникативные способности не являются врожденными. Каждый может найти их в себе, приложив немного усилий.

Данная программа основана на системе реализации важных личностных качеств, которые во многом реализуют систему становления конкретных психических функций, что в последующем оказывает положительное влияние на успешность обучения в школе. Крайне важно реализовывать программу в русле игровой терапии. Для первого блока характерным является объединение участников в определенные группы на основе развития позитивной деятельности посредством применения активного участия в занятиях. Для второго блока, который включает 20 занятий, характерными являются такие особенности как применение определенных дидактических игр, драматизаций, бесед и художественной деятельности в целом. Для третьего блока характерным является 2 занятия, которые направлены на закрепление конкретных норм и правил поведения в соответствии с конкретными элементами общения.

В рамках данной программы происходит определение места и формы личностных качеств, в частности, коммуникативных характеристик личности на основе развития навыков межличностного общения в русле определения показателей оценки духовного мира. Содержательные характеристики данной программы основаны на конкретных педагогических принципах, основанных на развитии уважительного отношения детей к себе и становления и развития процессов общения в целом.

Ниже рассмотрим методы психологической коррекции, апробированные нами в психокоррекционной программе.

1. Игра – это метод ведущей деятельности дошкольников, который дает им все необходимые навыки и способы обучения. Играя, дети проявляют форму активной познавательной деятельности, у них формируются представления о взрослых и сверстниках, о мире окружающем их.

Правильно подобранные воспитателями и педагогами, игры помогают развивать тот или иной навык. В нашем случае необходимо подобрать комплекс игр, способствующий формированию и развитию у детей межличностных отношений. Игры должны быть направлены:

- на развитие эмоционально-волевой сферы ребенка,
- на повышение уровня восприятия вербальной и невербальной коммуникации,
- обучение детей контролю собственных эмоций и способам борьбы с негативными чувствами,
- развитие успешной совместной деятельности, достижение совместных целей, развитие навыка конструктивного общения.

2. Метод проблемных ситуаций – это создание педагогом или воспитателем такой ситуации, при которой детям необходимо активно и самостоятельно включаться в ее решение. Дети должны научиться использовать приобретенные ранее навыки в жизни для решения сложных вопросов. Таким образом мы должны развить у них умения применять анализ ситуации, совместно с любознательностью, инициативностью и способностью самостоятельно и творчески мыслить.

3. Психогимнатика – это групповая терапия, направленная на развитие уровня восприятия невербальной коммуникации с помощью двигательной экспрессии и мимики. Подобранные пантомимические упражнения должны развить у детей внимание и восприятие эмоций друг друга, умение устанавливать контакт, так же сократить эмоциональную дистанцию и облегчить способность доверять и быть честными со сверстниками и взрослыми.

Процессы развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха, основаны на создании навыков общения между детьми на основе становления и развития различных форм общения в русле применения показателей конкретных возрастных особенностей. Для развития устной речи крайне важно развивать и

стимулировать показатели овладения речью на основе определения конкретных высказываний на основе усвоения определенных грамматических правил. Для реализации показателей коммуникативных навыков у детей с нарушениями слуха крайне важно проводить определенные специальные задания, которые определяют важные характеристики обучения и развития ребенка. Важным и основным разделом программы является именно развитие навыков произношения, проведение систематической работы по развитию личностных качеств, которые во многом являются наиболее важным средством общения и способствуют активизации различных сфер жизни в целом. Основной задачей в данной области является именно формирование определенных достоверных показателей естественного развития речи. Данные задачи могут быть реализованы в рамках проведения целенаправленной воспитательной работы.

Усвоение системы конкретных знаков во многом связано с конкретными показателями работы в русле практической деятельности. Согласно трудам Л.С. Выготского было отмечено, что в основном, определение структурного и системного значения слова помогает развивать систему взаимодействия внешних и внутренних планов речевой активности на основе определенных грамматических структур. Данные особенности указывают на то, что в основном, крайне важно реализовывать и определять важные функции, которые включают в себя овладение основными речевыми показателями, организацию практической деятельности и создание конкретных непреднамеренных показателей систематического обучения в рамках мотивированного общения с ребенком.

Таким образом, нами были определены основные теоретические показатели развития коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста в рамках развития личностных качеств, развития системы любознательности, открытости и полного взаимодействия в рамках включения в окружающий мир. Данные особенности могут быть основаны на взаимодействии всех субъектов образовательного процесса в целом.

3.2 Программа психокоррекционных занятий по развитию коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с нарушениями слуха

Пояснительная записка

Данная программа разработана в соответствии с современными требованиями к коррекционно-развивающей работе с детьми дошкольного возраста, имеющими нарушения слуховой функции. Она отражает необходимость осуществления комплексной коррекционной работы с данной категорией детей, учитывая их особые образовательные потребности и психофизические особенности.

Программа направлена на оказание целенаправленного совместного влияния специалистов разного профиля (сурдопедагогов, психологов, воспитателей) на развитие системы вербальной и невербальной коммуникации. Особое внимание уделяется формированию альтернативных средств общения, что способствует развитию системы эмоциональной саморегуляции и гармонизации личности ребенка в условиях сенсорной депривации.

Процессы формирования и развития коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с нарушениями слуха требуют особого подхода и тщательного планирования коррекционных мероприятий. Они ориентированы на определение конкретных особенностей коррекционного процесса, которые включают в себя элементы недостаточного уровня взаимоотношений. Эти особенности проявляются в трудностях понимания социальных представлений о взаимодействии с окружающим миром, что выражается в неспособности адекватно реагировать на различные элементы общения со взрослыми и сверстниками.

Согласно трудам такого автора как Л.А. Головниц, являющегося одним из ведущих специалистов в области сурдопедагогики, процессы становления и развития коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с

нарушением слуха имеют свою специфику. Они основаны на показателях взаимодействия с взрослыми людьми, которое у данной категории детей носит особый, часто опосредованный характер.

Выявленные особенности указывают на недостаточный уровень развития межличностных отношений между детьми с нарушениями слуха, что оказывает непосредственное влияние на формирование социального опыта. Этот опыт играет ключевую роль в установлении системы межличностных отношений, которые помогают реализовать и удовлетворять определенные социальные потребности ребенка. В процессе коррекционной работы особое внимание уделяется применению конкретных вербальных средств, основанных на реализации жестовой речи как компенсаторного механизма.

Для специальных учреждений дошкольного образования для детей с нарушением слуха характерным является особая система реализации учебно-воспитательной работы.

Она строится с учетом следующих принципов:

- максимальное использование сохранных анализаторов;
- опора на наглядность и практическую деятельность;
- индивидуальный подход к каждому ребенку;
- создание специальной коммуникативной среды.

Для детей с нарушениями слуха крайне важным является именно усвоение определенных режимных моментов, которые обучаются на основе специально организованного общения со взрослыми и сверстниками. Этот процесс определяется на основе реализации деятельностного подхода, предполагающего активное вовлечение ребенка в различные виды практической деятельности.

Описание программы

Данная программа развития коммуникативных навыков называется «Обучение коммуникации» и предназначена для работы с детьми 5-7 лет, имеющими различные степени нарушения слуха. Программа направлена на

развитие коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха и рассчитана на 6 месяцев регулярных занятий.

Основные организационные параметры программы:

Форма проведения: групповые занятия (5-10 человек)

Периодичность: 3 раза в неделю

Продолжительность одного занятия: 25-30 минут

Место проведения: специально оборудованный кабинет

Необходимое оборудование: наглядные пособия, дидактические материалы, технические средства коррекции слуха

Эффективность программы оценивается по результатам комплексной диагностики, включающей:

Стартовую диагностику (проводится до начала реализации программы)

Промежуточный контроль (через 3 месяца работы)

Итоговую диагностику (по завершении программы)

Диагностика осуществляется с использованием специально отобранных методик, а также по результатам систематического наблюдения специалиста за динамикой развития детей.

Цели и задачи программы

Цель психокоррекционной программы – развитие и коррекция коммуникативных навыков у детей с нарушением слуха через создание специальных условий для формирования полноценных средств общения.

Основные задачи программы:

Развитие вербальной и невербальной коммуникации:

- формирование навыков устной речи;
- развитие жестовой коммуникации;
- обучение использованию альтернативных средств общения;
- развитие мимики и пантомимики.

Развитие навыка совместной работы и достижения совместных целей:

- формирование умения взаимодействовать в группе;
- обучение совместной предметной деятельности;

- развитие навыков сотрудничества;
- воспитание толерантности и эмпатии.

Развитие эмоционального самоконтроля и саморегуляции:

- обучение распознаванию эмоциональных состояний;
- формирование адекватных способов эмоционального реагирования;
- развитие способности к эмпатии;
- коррекция эмоционально-личностных нарушений.

Содержание программы

Программа строится на основе игровой деятельности как естественного и наиболее эффективного способа развития коммуникативных навыков у дошкольников. В процессе регулярных занятий у детей постепенно формируются важные социально-коммуникативные умения, которые помогают им преодолевать барьеры в общении, вызванные нарушением слуха. Через специально организованную игровую деятельность дети учатся понимать эмоциональные состояния - как свои собственные, так и других участников взаимодействия. Особое внимание уделяется формированию способности адекватно выражать свои чувства и правильно реагировать на проявления эмоций со стороны окружающих.

Психогимнастика занимает важное место в программе, так как помогает детям овладеть невербальными средствами общения. На занятиях используются специальные упражнения, направленные на развитие выразительности мимики и жестов, что особенно значимо для детей с нарушением слуха. Дети учатся понимать и передавать эмоциональные состояния через движения тела и выражение лица, что расширяет их коммуникативные возможности.

Метод проблемных ситуаций применяется для развития практических навыков общения в различных жизненных обстоятельствах. Педагог создает специальные коммуникативные ситуации, в которых дети учатся находить оптимальные способы взаимодействия, решать возникающие конфликты и

приходить к взаимопониманию. Этот метод помогает переносить полученные навыки в реальные условия общения.

Этапы реализации программы

Работа по программе делится на три последовательных этапа, каждый из которых имеет свои специфические задачи и содержание.

На подготовительном этапе основное внимание уделяется созданию благоприятных условий для последующей коррекционной работы. Специалисты проводят комплексную диагностику, позволяющую определить исходный уровень развития коммуникативных навыков у каждого ребенка. На основе полученных данных формулируются индивидуальные цели коррекционной работы. Важной задачей этого этапа является формирование у детей положительного настроения на предстоящие занятия и создание комфортной психологической атмосферы в группе.

Основной этап представляет собой систематическую коррекционно-развивающую работу по всем направлениям программы. Занятия проводятся регулярно, с постепенным усложнением заданий по мере развития коммуникативных навыков у детей. В процессе работы осуществляется постоянный мониторинг динамики развития, что позволяет своевременно вносить необходимые коррективы в программу.

Заключительный этап направлен на подведение итогов проделанной работы. Проводится итоговая диагностика, позволяющая оценить эффективность программы и достигнутые результаты. На основе анализа полученных данных формулируются рекомендации для родителей и педагогов по дальнейшему развитию коммуникативных навыков у детей.

Ожидаемые результаты

Реализация программы создает условия для значительного улучшения коммуникативных возможностей детей с нарушением слуха. В результате систематических занятий у детей формируется способность использовать различные средства общения в зависимости от ситуации и возможностей собеседника. Дети становятся более открытыми в установлении контактов

как со сверстниками, так и со взрослыми, проявляют большую инициативу в общении.

Важным результатом является развитие навыков совместной деятельности - дети учатся согласовывать свои действия с партнерами, находить взаимоприемлемые решения, помогать друг другу. Эмоциональная сфера становится более устойчивой, дети начинают лучше понимать и контролировать свои эмоции, проявлять эмпатию по отношению к окружающим.

Все эти изменения способствуют повышению уровня социальной адаптации детей с нарушением слуха, помогают им более успешно интегрироваться в детский коллектив и подготовиться к переходу на следующую ступень образования. Программа предусматривает возможность индивидуальной адаптации содержания занятий в зависимости от особенностей и потребностей конкретной группы детей.

Данная программа включает в себя работу, включенную в таблицу 1 (табл.1)

Таблица 1. Тематическое планирование психокоррекционной программы

№	Тема	Ход занятия	Цель	Время
1	Вводный этап 2 занятия	Игра «Давайте познакомимся»; «Креативный рисунок», «Невербальное общение»; знакомство	Установление эмоционального контакта	40 мин
2	Основной этап (10 занятий)	Игры на развитие коммуникативных возможностей: «Проигрывание ситуации» «Блиц – опрос» – «Закорючка» «Поймай взгляд»	1. Развитие коммуникативных возможностей. 2. Формирование инициативы в общении. 3. Развитие умения выражать свои чувства и	10 часов

		<p>«Коробка с секретом»</p> <p>«Каракули Виникотта»</p> <p>«Слепец и поводырь»</p> <p>«Аукцион скульптур»</p> <p>«Найди себе пару»</p> <p>«Газета»</p> <p>«Живая картина»</p> <p>«Секрет»</p> <p>«Угадай меня» «Зоопарк»</p> <p>«Дотронься»</p> <p>«Расследование»</p>	<p>понимать чувство другого.</p> <p>4. Способствовать развитию эмоционального общения.</p> <p>5. Эмоционально и содержательно выразить свои мысли, используя речь, мимику и пантомимику</p>	
3	Основной этап (10 занятий)	<p>Игры на согласование своих действий с действиями другого ребенка: «Кенгуру и кенгуренок» «Держи мяч» «Угадай» «Шарики» «Согласованные движения» «Пойми меня» «Охота на тигров» «Сиамские близнецы» «Аплодисменты» «Превращение» «Отражение» «Липучки» «Дракон» «Царевна Несмеяна» «Руковички» «Обезьянка» «Лаберинт»</p>	<p>Снятие эмоционального напряжения.</p> <p>7. Формирование группой сплоченности</p> <p>8. Развитие эмоциональной сферы и дифференциация способов её выражения</p> <p>9. Умения добиваться цели приемлемыми способами общения</p> <p>10. Адекватное сопоставления поступка и эмоции</p>	10 часов
4	Заключительный этап 2 занятия	<p>Сплочение группы.</p> <p>2. Закрепление норм и правил поведения и общения со</p>	<p>Игра</p> <p>«Оркестр»</p> <p>«Путанка»</p> <p>«Общий брезент»</p>	2 часа

	сверстниками. 3. Отработка новых форм общения. 4. Возможность разделить друг с другом чувство радости и удовольствия от игр.	«Только вместе!» Совместный «Креативный рисунок»	
--	--	---	--

Одной из наиболее важных составляющих данной программы является формирование системного единства в области диагностики и коррекции. Такой подход позволяет обеспечить целостность и последовательность психолого-педагогического воздействия, что значительно повышает его эффективность. В рамках проведенного эмпирического исследования нами было отмечено, что в настоящее время существует острая необходимость в углубленном изучении особенностей межличностного общения у детей. Особое внимание следует уделить выявлению ключевых показателей, отражающих уровень сформированности конкретных знаний, умений и навыков, необходимых для успешной социальной адаптации.

Важным аспектом программы является индивидуальный подход, который предполагает тщательное соотнесение методов и форм коррекционной работы с актуальным уровнем развития ребенка. Учет возрастных, когнитивных и эмоционально-личностных особенностей позволяет не только подобрать оптимальные стратегии психологического воздействия, но и прогнозировать успешность проводимой психокоррекционной работы. Комплексное применение диагностических и коррекционных методик способствует достижению устойчивых положительных изменений в поведении и эмоциональной сфере ребенка.

Ожидаемые результаты реализации программы:

Развитие уровня вербальной и невербальной коммуникации:

- совершенствование речевых навыков, расширение активного словарного запаса;

- формирование способности к пониманию и интерпретации невербальных сигналов (мимики, жестов, интонации);

- развитие диалогической речи и умения поддерживать продуктивное общение.

Развитие навыка совместной работы и достижения общих целей:

- формирование способности к кооперации, распределению ролей и ответственности в группе;

- обучение стратегиям конструктивного взаимодействия и разрешения конфликтов;

- повышение мотивации к коллективной деятельности и достижению совместных результатов.

Развитие эмоционального самоконтроля и саморегуляции:

- формирование осознанного восприятия собственных эмоций и эмоций окружающих;

- обучение техникам управления эмоциональными состояниями (снижение тревожности, агрессии, импульсивности);

- развитие навыков адаптивного поведения в стрессовых и конфликтных ситуациях.

Таким образом, реализация данной программы способствует не только коррекции имеющихся трудностей, но и создает прочную основу для дальнейшего личностного и социального развития ребенка. Комплексный подход, сочетающий диагностику, коррекцию и развивающие методики, обеспечивает устойчивые положительные изменения и способствует гармонизации межличностных отношений в детском коллективе.

3.3 Анализ результатов контрольного этапа исследования

Для проведения экспериментального исследования были тщательно отобраны диагностические методики, направленные на изучение коммуникативных навыков у учащихся с нарушениями слуха. Выбор

методик осуществлялся с учетом специфики развития детей с данной категорией нарушений, а также необходимости оценки как взаимодействия со взрослыми, так и со сверстниками. В исследовании использовались следующие методики:

Методика определения ведущей формы общения ребенка со взрослым (М. И. Лисина)

Данная методика позволяет выявить преобладающий тип коммуникации ребенка в контакте со взрослым. В рамках диагностики оцениваются такие параметры, как инициативность в общении, эмоциональная вовлеченность, предпочтение определенных форм взаимодействия (ситуативно-делового, внеситуативно-познавательного, внеситуативно-личностного). Методика особенно значима для детей с нарушениями слуха, поскольку позволяет определить, насколько успешно они устанавливают контакт со взрослыми, какие коммуникативные стратегии используют и в каких формах общения чувствуют себя наиболее комфортно.

Методика «Рукавички» (Г. А. Цукерман)

Эта методика направлена на изучение особенностей взаимодействия детей со сверстниками в процессе совместной деятельности. Суть задания заключается в том, что двум детям предлагается раскрасить парные рукавички, согласуя между собой цветовую гамму и узоры. Методика позволяет оценить уровень сотрудничества, умение договариваться, учитывать мнение партнера, а также способность к совместному планированию действий. Для детей с нарушениями слуха данное задание особенно значимо, поскольку выявляет, насколько успешно они могут компенсировать ограничения в вербальном общении за счет невербальных средств коммуникации и совместной деятельности.

Перед началом выполнения заданий каждому ребенку в доступной форме объяснялась инструкция. Для обеспечения понимания использовались наглядные примеры, жесты, а при необходимости – письменные пояснения

или альтернативные средства коммуникации (например, визуальные подсказки).

Особое внимание уделялось созданию комфортной психологической атмосферы. Дети выполняли задания в спокойной обстановке, где были минимизированы внешние раздражители. Из помещения убрали отвлекающие игрушки и другие предметы, которые могли бы помешать концентрации. Кроме того, учитывались индивидуальные особенности каждого ребенка: уровень утомляемости, эмоциональное состояние, степень заинтересованности в заданиях.

Таким образом, диагностический этап исследования был организован с учетом специфики коммуникативного развития детей с нарушениями слуха, что позволило получить достоверные данные об особенностях их взаимодействия со взрослыми и сверстниками.

В ходе проведения исследования нами были получены следующие результаты исследования (рис.5):

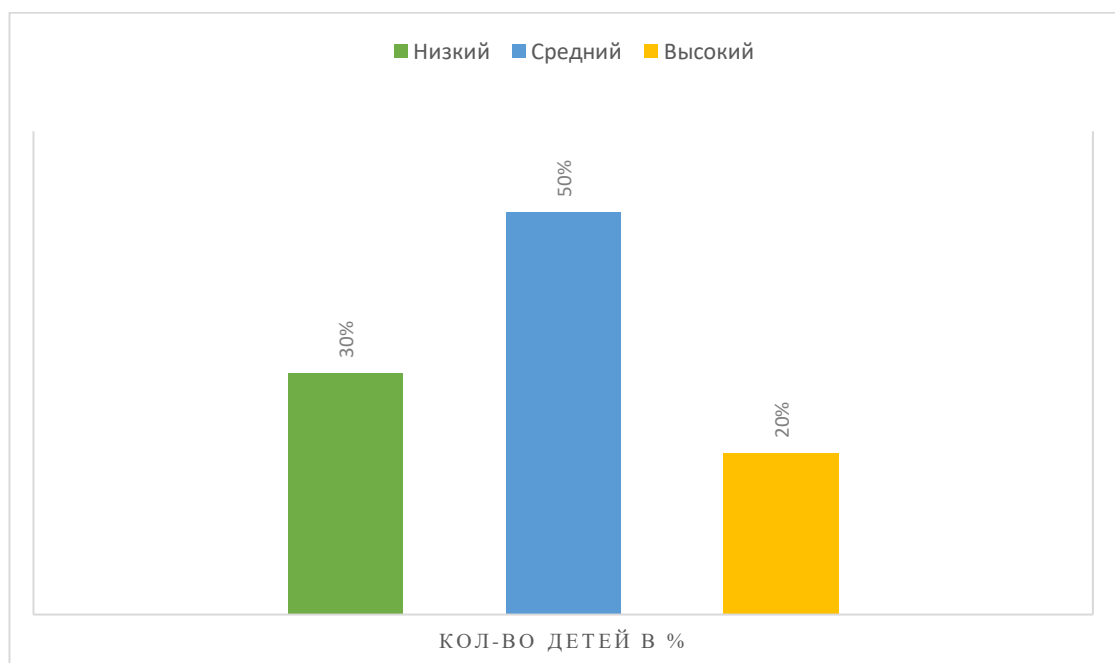


Рисунок 5. Гистограмма 5. Исследование ведущей формы общения детей с нарушениями слуха на контрольном этапе исследования

На контрольном этапе исследования были получены данные, свидетельствующие о том, что у большинства детей с нарушениями слуха

наблюдается прогресс в развитии коммуникативных навыков. Однако уровень сформированности ведущей формы общения варьируется в зависимости от индивидуальных особенностей детей. Результаты диагностики позволили выделить три группы детей: с низким, средним и высоким уровнем коммуникативной активности.

Низкий уровень (30% – 3 ребенка)

Дети, отнесенные к данной категории, испытывали значительные трудности при вступлении во взаимодействие со взрослыми. Инициатива общения в основном исходила от взрослого, в то время как сами дети либо избегали контакта, либо реагировали крайне скудно. Их речевая активность ограничивалась односложными ответами на вопросы, без попыток продолжить диалог. Визуальный контакт был нестабильным – дети лишь бегло смотрели на объект внимания, не проявляя устойчивой заинтересованности. Средняя продолжительность взаимодействия не превышала 10 минут, после чего ребенок либо отвлекался, либо полностью прекращал коммуникацию.

Примеры поведения:

Кирилл П. во время выполнения заданий вел себя скованно, старался переключиться на посторонние предметы, не демонстрировал вовлеченности в процесс. На все вопросы педагога отвечал кратко («да», «нет», «не знаю»), не развивая тему.

Николай К. при попытке вовлечь его в общение начал сопротивляться, кричать, после чего полностью отказался от сотрудничества. Вместо выполнения предложенных заданий он взял игрушку и начал играть, игнорируя любые вопросы. Даже предложенная помощь не вызвала у него интереса – он отверг ее без объяснений.

Подобные реакции характерны для детей, у которых коммуникативные навыки находятся на начальной стадии формирования. Им требуется дополнительная стимуляция и поддержка со стороны педагогов и родителей для развития устойчивого взаимодействия.

Средний уровень (50% – 5 детей)

Дети со средним уровнем коммуникативной активности уже способны вступать в контакт как со взрослыми, так и со сверстниками. Они чувствуют себя более уверенно в процессе общения, хотя их вовлеченность зависит от степени понимания задачи. В их речи появляются не только ситуативные, но и внеситуативные высказывания, а также вопросы, что свидетельствует о развитии познавательного интереса.

Примеры поведения:

Давид Б. охотно участвовал в общении, но только в тех случаях, когда четко понимал, что от него требуется. Особый интерес он проявлял к книгам и иллюстрациям – внимательно рассматривал картинки, задавал уточняющие вопросы («А это кто?», «А что он делает?»). Однако при усложнении заданий его активность снижалась, и он мог замкнуться.

Данная группа детей демонстрирует потенциал для дальнейшего развития коммуникативных навыков, но им по-прежнему необходима систематическая работа по расширению речевого и социального взаимодействия.

Высокий уровень (20% – 2 ребенка)

Дети с высоким уровнем коммуникативной активности легко идут на контакт, часто сами проявляют инициативу в общении. Они не только отвечают на вопросы, но и высказывают собственные суждения, демонстрируя эмоциональную вовлеченность.

Пример поведения:

Богдан И. охотно вступал в диалог, активно задавал вопросы и комментировал происходящее. В процессе общения он чувствовал себя раскованно, периодически шутил и смеялся, что свидетельствует о комфортной психологической атмосфере. Его речь включала не только ответы, но и оценочные высказывания («Мне нравится эта игра!», «А почему мы не попробуем по-другому?»).

Подобные результаты указывают на успешное формирование ведущей формы общения, что является важным показателем социальной адаптации детей с нарушениями слуха.

Проведенное исследование позволило выявить значительные различия в уровне коммуникативного развития среди детей с нарушениями слуха. Если часть детей еще нуждается в интенсивной коррекционной поддержке, то другие уже демонстрируют устойчивые навыки общения. Полученные данные подчеркивают важность индивидуального подхода в обучении и необходимость дальнейшей работы по развитию речевой и социальной активности у данной категории учащихся.

С целью формирования представлений об особенностях общения подростков нами были получены результаты, представленные в рамках рисунка 6 (рис.6):

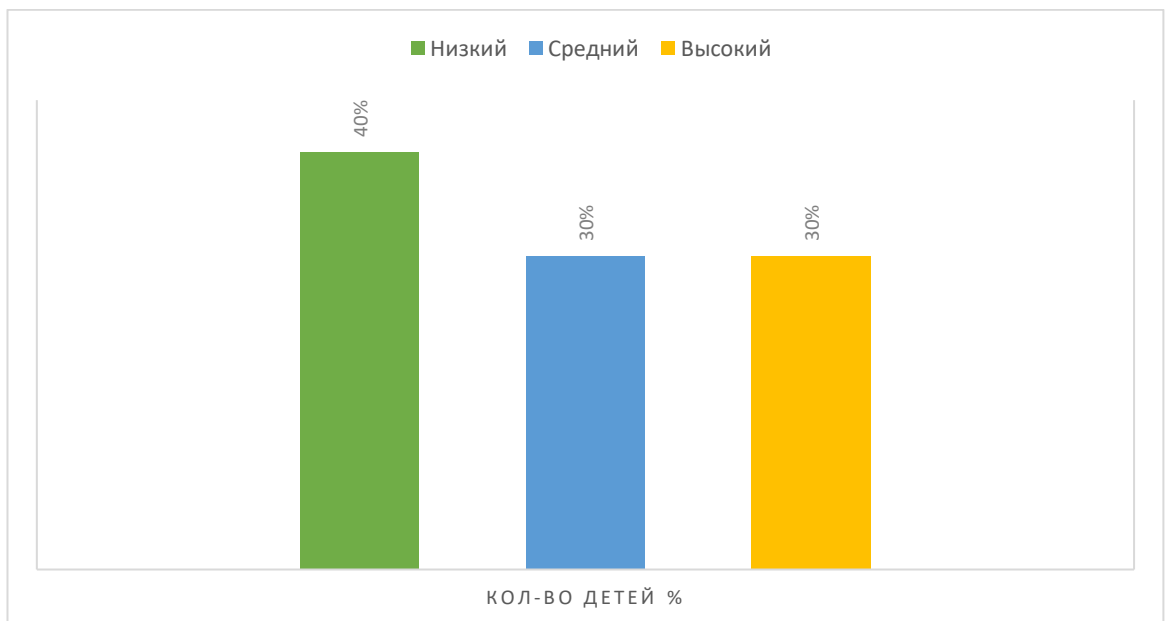


Рисунок 6. Гистограмма 6. Исследование общения со сверстниками в совместной деятельности

Проведенное исследование позволило выявить значительную динамику в развитии навыков совместной деятельности у детей дошкольного возраста с нарушениями слуха. На контрольном этапе были получены данные, свидетельствующие о положительных изменениях в коммуникативных способностях и умении взаимодействовать в коллективе.

Низкий уровень (40% – 7 детей)

Для данной группы детей характерно отсутствие согласованности в совместной работе. Их рисунки не имеют сходства, что свидетельствует о трудностях в достижении взаимопонимания и выработке общих решений. Дети испытывают сложности в процессе договоренности, не стремятся к сотрудничеству и предпочитают работать индивидуально. Контроль за деятельностью осуществляется слабо, помощь друг другу оказывается редко. Эмоциональный фон взаимодействия остается низким, что может быть связано с недостаточным развитием коммуникативных навыков и нежеланием устанавливать контакт со сверстниками.

Средний уровень (30% – 4 ребенка)

Дети этой группы продемонстрировали способность договариваться о общем сюжете рисунка, что указывает на развитие навыков совместного планирования. Они начинают осознавать важность продуктивного взаимодействия и стремятся контролировать процесс совместной работы. Взаимопомощь становится более выраженной, однако эмоциональная вовлеченность остается на нейтральном уровне. Дети еще не всегда могут эффективно распределять роли и согласовывать свои действия, но уже проявляют интерес к коллективной деятельности.

Высокий уровень (30% – 4 ребенка)

Эти дети успешно справились с заданием, раскрасив две рукавички одинаковым узором, что свидетельствует о высоком уровне согласованности действий. Они активно взаимодействуют, демонстрируют умение договариваться и находить компромиссы. Для них характерен оптимальный тип коммуникации, включающий взаимную поддержку, распределение обязанностей и контроль за выполнением работы. Эмоциональный фон в данной группе более стабилен, дети проявляют заинтересованность в общем результате.

Сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного этапов исследования показал значительное улучшение показателей

совместной деятельности у детей с нарушениями слуха. Увеличилось количество детей, способных к продуктивному взаимодействию, снизился процент воспитанников с низким уровнем коммуникативных навыков.

Полученные результаты подтверждают эффективность проведенной формирующей работы, направленной на развитие навыков общения и сотрудничества. Регулярные занятия, включающие игровые и творческие задания, способствовали формированию у детей умения договариваться, помогать друг другу и контролировать совместную деятельность.

В исследовании приняли участие 2 группы детей в возрасте 6-7 лет с нарушениями слуха. Анализ исследования включал в себя 5 мальчиков и 5 девочек.

В ходе проведения исследования нами были получены следующие результаты исследования (рис.7):

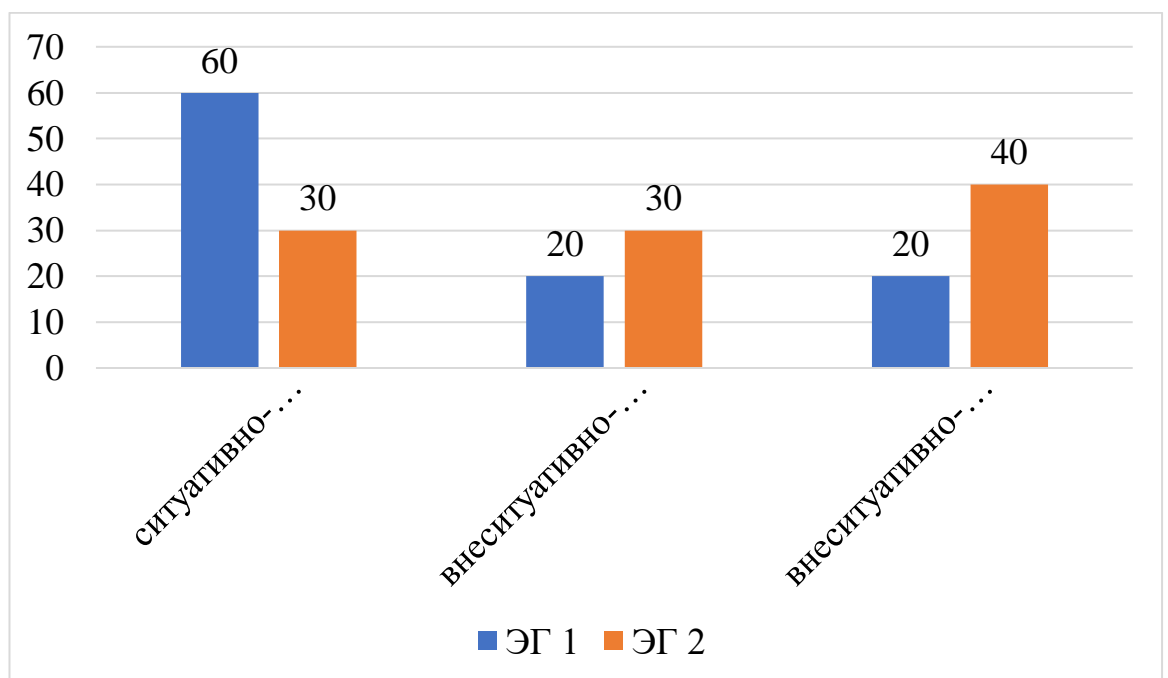


Рисунок 7. Гистограмма 7. Форма общения у детей с нарушением слуха
Данные, полученные в ходе исследования, указывают на следующие характеристики:

– ситуативно-личностное общение характерно для 60% детей с ЭГ 1 и 30% детей ЭГ 2. Данный уровень общения характерен для первоначальной

формы общения. Данный вид общения указывает на то, что в основном, у детей недостаточно развита система общения с взрослыми;

– внеситуативно-познавательное общение характерно для 20% детей ЭГ 1 и 30% детей ЭГ 2. Данный уровень указывает на предположения высокого уровня познавательной активности. Данный вид общения направлен на связь с конкретной практической деятельностью;

– внеситуативно-личностное общение характерно для 20% ЭГ 1 и 40% ЭГ 2. Данные особенности указывают на то, что в основном, данное общение основано на познание социального и предметного мира в рамках межличностного общения в целом.

Обобщая полученные результаты исследования, представим их в виде рисунка 8 (рис.8).

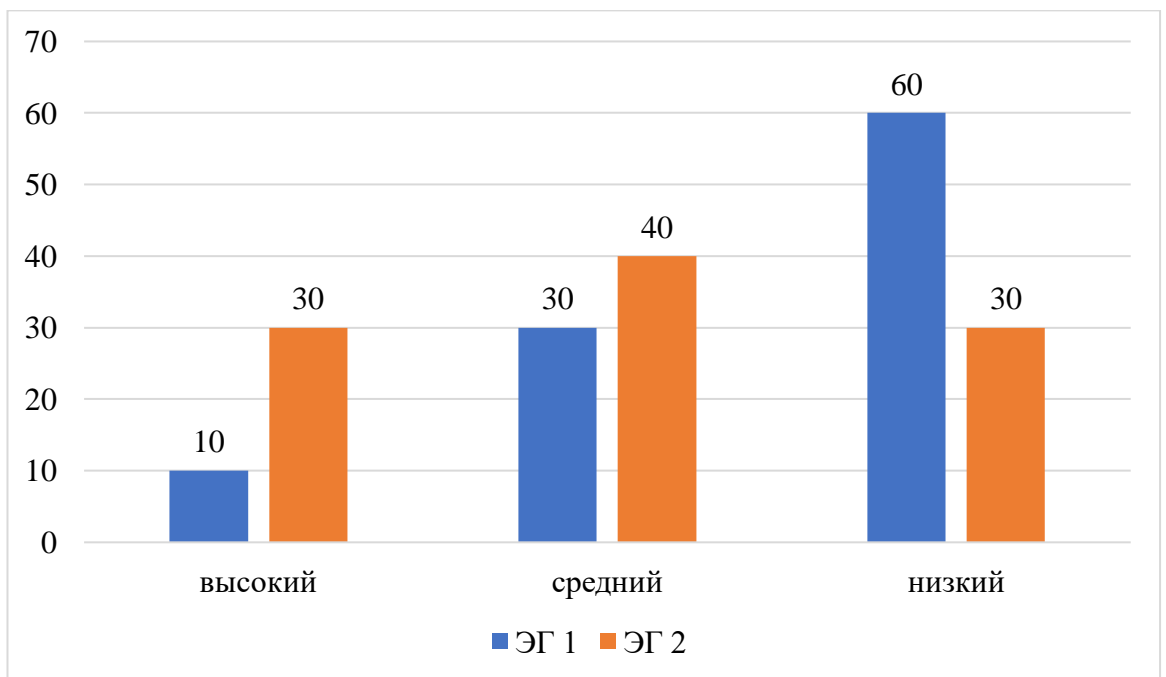


Рисунок 8. Гистограмма 8. Общий уровень общения у детей с нарушениями слуха

Данные, полученные в ходе исследования, указывают на различные показатели уровня общения у детей с нарушениями слуха и у детей с нормативным развитием. В ходе проведения исследования нами были получены следующие результаты исследования:

– высокий уровень общения с взрослыми характерен для 10% ЭГ 1 и 30% ЭГ 2. Данные особенности указывают на то, что в основном, дети проявляют высокий уровень инициативности в рамках общения, сложностей в общении практически нет и выполнение задания проводится быстро;

– средний уровень развития общения характерен для 30% ЭГ 1 и 40% ЭГ 2. Данные особенности указывают на то, что в основном, есть определенные сложности в рамках построения общения со взрослым человеком и формируются негативные показатели восприятия другого человека;

– низкий уровень общения указывает либо на отказ от выполнения предложенного задания или непонимания сути его выполнения в целом. Данные особенности крайне важны в системе понимания организации коррекционной работы.

С целью формирования представлений об межличностных отношениях детей с нарушениями слуха со сверстниками нами было проведено исследование посредством применения методики «Рукавички». В ходе проведения исследования нами были получены следующие результаты (рис.9):

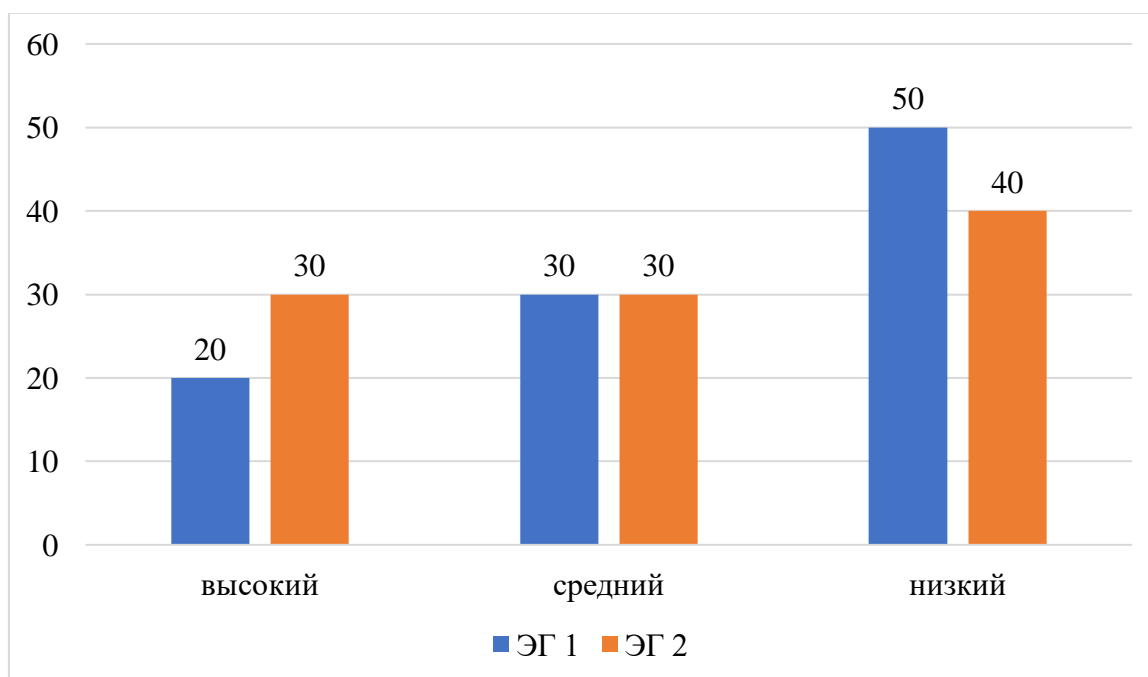


Рисунок 9. Гистограмма 9. Общий уровень межличностного общения у детей с нарушениями слуха

В ходе проведения исследования нами были получены следующие результаты исследования:

– высокий уровень развития межличностного общения характерен для 20% ЭГ 1 и 30% ЭГ 2. Для рукавичек характерным является одинаковый или сильно похожим узором, и дети активно обсуждают возможные варианты совместной деятельности.

– средний уровень характерен для 30% ЭГ 1 и ЭГ 2. частичное сходство и совпадение отдельных признаков на основе формирования заметных различий;

– низкий уровень сформированности межличностного общения со сверстниками характерен для 50% ЭГ 1 и 40% ЭГ 2. наличие различий между рисунками в паре и отсутствие сходства, сложности в рамках умения договариваться и высокий уровень умения настаивать на своем.

Полученные результаты исследования указывают на то, что в основном, дети с нарушениями слуха демонстрируют более низкие показатели сформированности межличностного общения с сверстниками, чем у детей с нормативным развитием.

С целью формирования представлений об уровне развития коммуникативной компетентности у дошкольников с нарушением слуха нами было проведено исследование посредством методики «Картинки» по Е.О. Смирновой, Е.А. Калягиной. В ходе проведения исследования нами были получены следующие результаты (рис. 10):

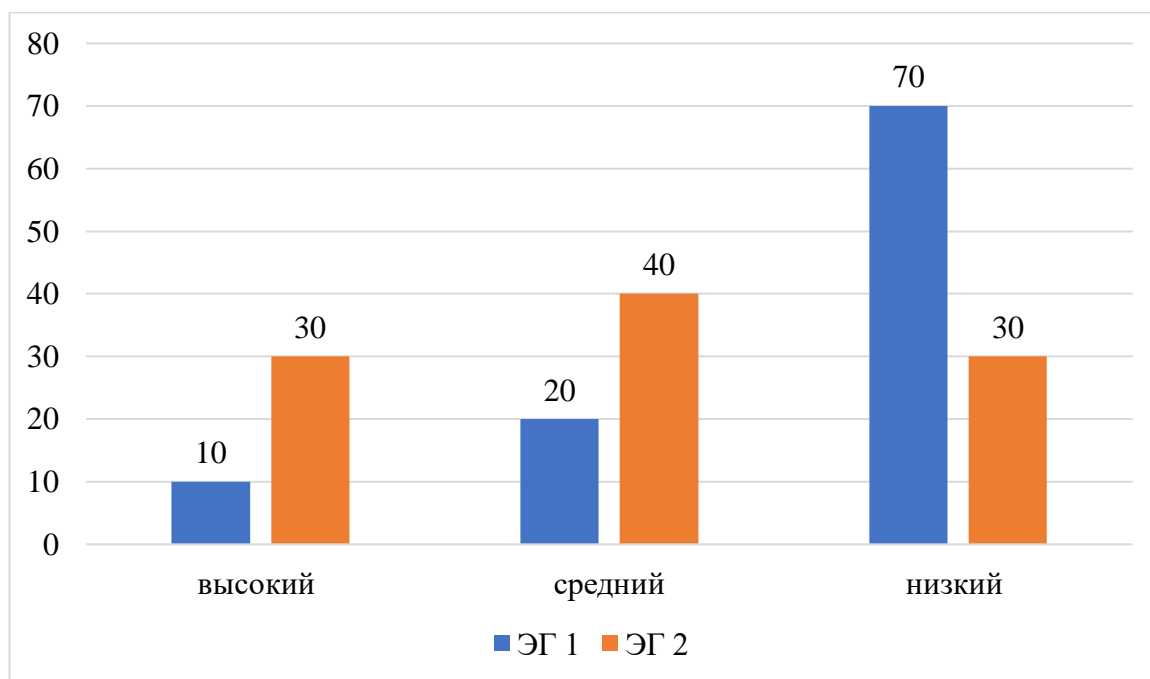


Рисунок 10. Гистограмма 10. Уровень развития коммуникативной компетентности дошкольников с нарушением слуха

Данные, полученные в ходе исследования, указывают на то, что в основном, для детей с нарушениями слуха характерными являются следующие показатели:

– высокий уровень коммуникативной компетенции характерен для 10% ЭГ 1 и 30% ЭГ 2. В процессе общения высказывали дети оценочные суждения. В процессе нашего общения чувствовал себя раскованно, спокойно, ему было весело. Дети данной категории могут договариваться и непосредственно активно взаимодействовать друг с другом в рамках оптимального типа взаимодействия.

– средний уровень коммуникативной компетенции характерен для 20% ЭГ 1 и 40% ЭГ 2. Такие учащиеся с нарушениями слуха вступают во взаимодействие с взрослыми и сверстниками. Во время общения чувствуют себя спокойно. В речи присутствуют высказывания оценочного характера, ситуативные и вне-ситуативные, вопросы. Например, Никита В. участвовал в общении, только если понимал, что он должен делать. Проявлял заинтересованность в книгах, иллюстрациях. Дети договаривались об общем сюжете рисунка. Дети с нарушениями слуха в рамках нормативных

показателей формирует представление о развитии высокого уровня продуктивности в системе совместной деятельности и умения контролировать взаимодействие друг с другом, а также способствовать помогать друг другу. Для детей характерными являются нейтральные показатели развития эмоционального состояния в целом.

– низкий уровень коммуникативной компетенции характерен для 70% ЭГ 1 и 30% ЭГ 2. Учащиеся с нарушением слуха с трудом вступали во взаимодействие с взрослыми, взрослый проявлял инициативу. Дети не шли на контакт. Использовали отдельные речевые высказывания – односложные ответы на вопросы взрослого. Активность ограничивалась беглым взглядом на объект внимания. Длительность взаимодействия – до 10 минут. Например, Кирилл П., в процессе выполнения задания вел себя скованно, старался отвлечься на что-либо другое, не проявлял заинтересованности. Отвечал на все вопросы односложно. Ольга В., когда её привели начала сопротивляться, кричать, а затем отказалась от выполнения каких-либо действий: взяла игрушку и начала с ней играть, не обращая внимания на вопросы взрослого. Мной была предложена помощь, от которой она отказалась. Для детей данной группы существуют определенные сложности в рамках умения договориться и умения достигать системы конкретных решений. Определение контроля за конкретной деятельностью основано на показателях оказания помощи друг другу в целом. Для детей с нарушениями слуха важными являются такие как нежелание строить общение друг с другом в рамках умения работать отдельно.

На основе полученных результатов контрольного этапа исследования нами были определены низкие показатели сформированности навыка общения со взрослыми и сверстниками. Данные особенности способствуют пониманию тех фактов, что крайне важно развивать коммуникативную функцию речи. Для детей данной категории важными являются такие особенности как включение данных особенностей в образовательный процесс и процесс внеклассной деятельности. Данные познавательные

процессы крайне важны в системе развития образовательных результатов у детей с нарушениями слуха.

Формирование коммуникативных навыков у детей с нарушениями слуха происходит в основном, в процессе коррекционной работы, которая направлена на систему речевой активности и стабилизации данных показателей. Формирование работы над речевыми навыками происходит посредством включения детей в определенные игровые и коммуникативные ситуации, которые направлены на личностное развитие и активизацию познавательных интересов в целом.

Основными формами и видами деятельности на индивидуальных занятиях являются такие как применение игровых форм деятельности, применение конкретных приемов и ответов на вопросы в рамках работы с определенными конструктивными элементами в рамках непосредственного взаимодействия с коммуникативной системой и организацией диалога и т.д. Необходимо выделить следующие показатели сформированности коммуникативных навыков у детей с нарушениями слуха на основе коррекционного обучения и воспитания:

- формирование системы самореализации детей с нарушением слуха;
- формирование межличностных отношений;
- формирование показателей морально-нравственного развития на основе взаимодействия между педагогами и учащимися;
- способствовать совершенствованию служб психологического и педагогического сопровождения в рамках образовательного процесса;
- способствовать развитию важных потенциальных возможностей детей в рамках процессов обучения и воспитания;
- способствовать формированию определенного важного жизненного опыта в рамках развития системы познавательных, социальных показателей активизации процесса обучения на основе образования в целом.

У детей с нарушениями слуха характерными являются такие особенности как применение инклюзивного образования и обучения.

Развитие коммуникативных навыков во многом ориентирован на развитие системы оценки педагогической компетенции специалистов на основе реализации возможностей формирования и развития коммуникативных навыков у данной категории детей.

Основными принципами воспитания и обучения могут быть:

- работа с конкретным подбором детей для организации системы образовательной активности у детей с учетом конкретных форм, индивидуальных особенностей личности и умения ребенка взаимодействовать с ближайшим окружением в рамках умения оказать коррекционную помощь в воспитании детей;

- проведение работы по включению детей в процесс обучения и воспитания;

- необходимость оказывать адекватную коррекционную помощь в системе интеграционной деятельности;

- проведение систематического контроля в рамках оценки эффективного процесса обучения.

Также крайне важно в данном процессе учитывать необходимость решения следующих задач:

- необходимость объединить детей в группы по определенным признакам;

- необходимость организации работы в системе выполнения определенных заданий, включающих подделки, уборку территории и т.д.;

- создание благоприятной обстановки в рамках создания важного и оптимального психологического климата;

- работа над регулированием отношений в рамках совместной деятельности;

- способствовать самореализации личности ребенка;

- развитие и учет определенных показателей оказания помощи друг другу на основе показателей совместной деятельности.

Процесс реализации конкретных педагогических условий в рамках развития коммуникативных навыков основаны на возможности применения дидактических игр и ситуаций в рамках решения следующих задач:

- умение учитывать систему отношений собеседника к конкретной ситуации;
- повышение уровня формирования показателей межличностного общения;
- способность к разрешению конфликтных ситуаций;
- формирование диалогической и монологической речи;
- повышение уровня развития речевой активности в рамках применения норм и правил культуры общения.

Применение игровой деятельности во взаимодействии с детьми младшего школьного возраста с нарушениями слуха представляет собой важное направление обучения и воспитания. Данное направление направлено на определенном руководстве взрослых и применения познавательных и игровых моментов. Развитие и обогащение предметно-пространственной среды происходит посредством взаимодействия с ребенком на основе работы с сохранными функциями. Крайне важно разъяснять определенные правила поведения и умения правильного поведения.

В рамках применения данных игр и упражнения происходит моделирование системы взаимоотношений в рамках организации норм поведения и развития системы морально-нравственной деятельности в рамках определенных сроков. При подборе определенных тем и содержания игровой деятельности необходимо развивать представление о окружающем мире в рамках реализации в повседневной жизни.

Для детей с нарушениями слуха характерными являются такие показатели как сложности в организации игровой деятельности в рамках взаимодействия с жизненным опытом на основе конкретной деятельности. Процесс игровой деятельности в специальном обучении крайне важен, и он в свою очередь помогает развивать систему личностных впечатлений и

понимания окружающих чувств людей, применения и использования конкретных сюжетов в рамках речевой активности в целом. Для детей данной группы характерными являются такие особенности как необходимость расширять словарный запас, повышения уровня самооценки ребенка в рамках коммуникативных навыков.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что целенаправленная коррекционно-развивающая работа оказывает положительное влияние на развитие коммуникативных навыков у детей с нарушениями слуха, что в дальнейшем будет способствовать их успешной социализации и адаптации в коллективе.

Выводы по третьей главе

С целью повышения уровня развития коммуникативных умений детей дошкольного возраста с нарушением слуха нами была разработана и внедрена специализированная психокоррекционная программа, основанная на игровых методах взаимодействия. Данная программа прошла этап апробации в условиях дошкольного образовательного учреждения, что позволило провести комплексный анализ ее эффективности.

Разработанная программа направлена не только на развитие базовых коммуникативных навыков, но и на формирование устойчивой системы межличностных отношений в детском коллективе. В основу методики легли современные представления о психолого-педагогическом сопровождении детей с нарушениями слуха, а также принципы инклюзивного образования, предполагающие создание комфортной социальной среды для их развития. Особое внимание уделялось игровой деятельности как естественному для дошкольников способу познания мира и взаимодействия с окружающими.

Программа включает в себя серию коррекционно-развивающих занятий, сочетающих элементы арт-терапии, ролевых игр и упражнений на невербальную коммуникацию. Это позволяет детям с нарушениями слуха не

только улучшить навыки общения, но и развить эмоциональный интеллект, способность к эмпатии и сотрудничеству. Важным аспектом программы является ее направленность на повышение качества жизни дошкольников данной категории через формирование позитивного социального опыта.

Контрольный этап исследования продемонстрировал значительные позитивные изменения в уровне развития коммуникативных навыков у детей, участвовавших в программе. Сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного этапов показал увеличение показателей вербальной и невербальной коммуникации, а также улучшение способности детей к установлению контактов со сверстниками и взрослыми.

Полученные результаты свидетельствуют о высокой эффективности проведенной формирующей работы. У детей отмечается снижение уровня тревожности в ситуациях социального взаимодействия, повышение инициативности в общении и расширение активного словарного запаса. Кроме того, наблюдается положительная динамика в развитии эмоционально-волевой сферы, что подтверждается данными наблюдений и анкетирования педагогов и родителей.

Таким образом, реализация предложенной психокоррекционной программы доказала свою результативность и может быть рекомендована для использования в дошкольных образовательных учреждениях, работающих с детьми с нарушениями слуха. Дальнейшие исследования в данном направлении могут быть связаны с адаптацией программы для детей с другими нозологиями или разработкой дополнительных модулей, направленных на развитие когнитивных функций в сочетании с коммуникативными навыками.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ современных литературных источников в области дефектологии, психологии и педагогики показывает, что коммуникативные навыки представляют собой сложный и многогранный феномен, включающий осознанные и целенаправленные действия, направленные на установление и поддержание социального взаимодействия. Формирование этих навыков происходит благодаря интеграции когнитивных, эмоциональных и поведенческих компонентов, что предполагает не только наличие определенных знаний, но и практическую готовность к их применению в различных ситуациях общения.

Коммуникативные навыки состоят из нескольких взаимосвязанных аспектов. Лингвистический компонент подразумевает владение речевыми и невербальными средствами общения. Социально-перцептивный аспект связан со способностью понимать эмоции, намерения и реакции собеседника. Интерактивная составляющая включает умение выстраивать диалог, поддерживать обратную связь и адаптироваться к изменяющимся условиям коммуникации.

Дети дошкольного возраста с нарушениями слуха сталкиваются с рядом специфических трудностей, обусловленных как биологическими, так и психосоциальными факторами. Ключевыми характеристиками данной категории детей являются снижение уровня познавательной активности, что связано с ограниченным доступом к звуковой информации и замедленным формированием речевых и понятийных структур.

Затруднения в восприятии учебного материала особенно заметны в условиях традиционных методов обучения, ориентированных на аудиальную подачу информации. Задержка речевого развития проявляется в бедности словарного запаса, трудностях усвоения грамматических конструкций и фонетических искажениях.

Специфика коммуникативных способностей у таких детей выражается в ограниченности речевых форм, когда они используют упрощенные языковые конструкции или жестовую речь. Наблюдается недостаточная самостоятельность в речевом развитии, что требует активного участия взрослых для стимуляции коммуникации. Фонетическое недоразвитие усложняет процесс вербального взаимодействия, а дефицит социального опыта приводит к редкому участию в групповых играх и совместной деятельности, что негативно влияет на формирование межличностных отношений.

С целью изучения особенностей коммуникативных навыков у детей с нарушениями слуха было организовано исследование, включающее диагностический и коррекционный этапы. В эксперименте приняли участие дети старшего дошкольного возраста, посещающие специализированные образовательные учреждения.

Основные выводы исследования показали, что у подавляющего большинства испытуемых были выявлены низкие показатели развития коммуникативных умений, что подтвердило гипотезу о значительном отставании по сравнению с нормотипичными сверстниками. Наблюдались трудности в установлении контактов, когда дети избегали инициативы в общении, демонстрировали скованность и зависимость от помощи педагогов. Речевая активность была снижена, в диалогах преобладали односложные ответы, жесты или мимика.

Для оптимизации коммуникативного развития была разработана комплексная программа, включающая игровые тренинги, направленные на развитие навыков сотрудничества, эмоционального выражения и невербальной коммуникации. Важную роль играли индивидуальные занятия с логопедом и сурдопедагогом для коррекции речевых нарушений, а также групповые активности, такие как сюжетно-ролевые игры и театрализованные постановки, способствующие социализации.

Результаты контрольного этапа показали положительную динамику. Увеличилась частота и продолжительность контактов между детьми, улучшилось понимание эмоций и намерений собеседника, возросла самостоятельность в использовании речевых и жестовых средств.

Проведенная работа подтвердила эффективность деятельностного подхода и важность ранней коррекционной помощи. В дальнейшем целесообразно расширить выборку исследований для получения более репрезентативных данных, внедрить цифровые технологии, такие как приложения для обучения жестовой речи, и разработать методики для семейного обучения, чтобы усилить поддержку родителей.

Таким образом, системная работа по развитию коммуникативных навыков у детей с нарушениями слуха способствует не только улучшению их речи, но и гармонизации социальной адаптации, что является ключевым условием для повышения качества жизни в целом.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Андреева, Л.В. Сурдопедагогика: учебник для вузов /Л. В. Андреева. – М.: Академия, 2005. – 572 с.
2. Андреева, Г. М. Психология социального познания. Учеб. Пособие для высших учебных заведений / Г. М. Андреева. - М. : Аспект Пресс, 1997. - 288 с.
3. Арсентьева, В.П. Игра – ведущий вид деятельности в дошкольном детстве / В.П. Арсентьева. – М.: Форум, 2017. – 142 с.
4. Бабаева, Т.И. Общение ребенка со сверстниками как пространство социального развития средних дошкольников/ Бабаева Т.И., Римашевская Л.С. // Детский сад: теория и практика. – 2018. – № 1. – С.74–85
5. Белая, Н. А. Коррекционно-педагогическая работа по развитию речевого общения слабослышащих дошкольников / Н. А. Белая // Дефектология. – 2017. – № 4. – С. 78-87
6. Белая, Н. А. Междисциплинарный подход к изучению проблемы коммуникативной компетентности слабослышащих детей / Н. А. Белая // Специальное образование. – 2011. – № 4 – С. 6-13
7. Белова, Н. И. Специальная дошкольная сурдопедагогика. Учебное пособие для студентов дефектологического факультета педагогических институтов / Н. И. Белова. — М. : Просвещение, 1985. – 128 с.
8. Беляева, О. Л. Образование дошкольников с кохлеарным имплантом: исследования, решения, перспективы: монография / О. Л. Беляева. – Красноярск: Красноярский гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева, 2015. – 247 с.
9. Бим, И. Л. Аттестационные требования к владению коммуникативными навыками / И. Л. Бим, Н. Д. Гальскова // Воспитание в детском саду. – 1995. – № 5. – С. 2-8
10. Богданова, Т. Г. Сурдопсихология: учебное пособие для студ. высш. Пед. учеб. Заведений / Т. Г. Богданова. – М. : Академия, 2002. – 224 с.

11. Бодалев А.А. Психология общения: Избр. психол. тр. / Акад. пед. и социал. наук, Моск. психол.-социал. ин-т. – М.; Воронеж, 2016 – 258 с.
12. Боскис, Р.М. Глухие и слабослышащие дети / Р.М. Боскис; Ин-т коррекц. педагогики Рос. акад. образования. – М.: Совет.спорт, 2018. – 258 с.
13. Бычкова, С.С. Формирование умения общаться со сверстниками у средних дошкольников / С.С. Бычкова. – М.: Аркти, 2018. – 96 с.
14. Бубарева, В. Е. Выбор образовательной среды для имплантированных дошкольников с разным уровнем готовности к школьному обучению / В. Е. Бубарева, Е. Л. Инденбаум // Дефектология. – 2016. – № 5. – С. 54-63.
15. Волков, Б. С. Детская психология. Психология развития ребенка до поступления в школу. - 3-е изд., испр. и доп. / Б. С. Волков, Н. В. Волкова; под ред. Б. С. Волков. –М. : Педагогической общество России, 2000. – 144 с.
16. Волкова, В. М. Игровая терапия как средство психологической профилактики и преодоления тревожности у детей с нарушениями слуха / В. М. Волкова // Специальное образование – 2009 – № 2. – С. 14-18
17. Волосовец, Т. В. Инклюзивная практика в дошкольном образовании/ Т. И. Волосовец ; под ред. Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутеповой - М. : Мозайка - Синтез, 2011. - 144 с.
18. Воспитание детей в игре / Д.В. Менджеричкая, О.К. Зинченко, Л.П. Бочкарева и др.; сост. А.К. Бондаренко, А.И. Матусик. – 2–е изд., перераб. и доп. – Москва: Просвещение, 2019. – 190 с.
19. Воспитание учащихся с нарушением слуха в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях: учеб. пособие / Г. Н. Пенин [и др.]; под ред. Г. Н. Пенина и З. А. Пономаревой. – СПб.: Каро, 2018. – 189 с.
20. Выгодская, Г.Л. Обучение глухих дошкольников сюжетно- ролевым играм / Г.Л. Выгодская. – М.: Просвещение, 2018. – 174 с.
21. Выготский, Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. - СПб. : Лань, 2003.- 656 с.

22. Выготский, Л.С. Проблемы развития психики. Проблемы общей психологии / Соб.соч. Т.3, Т.5. – М.: Педагогика, 2013. – 346 с.
23. Герасименко, Ю. А. Межличностные отношения учащихся с нарушениями слуха: диагностика и коррекция: монография / Ю. А. Герасименко, Г. А. Карпова – Урал. гос. пед. университет, 2004. – 163 с.
24. Гилленбранд К. Коррекционная педагогика: Воспитание и обучение трудных детей / пер. с немец. Н.А. Горловой; науч. ред. рус. текста Н.М. Назарова. – М.: Изд. центр Академия, 2007. – 207 с.
25. 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.
26. Головчиц, Л. А. Система коррекционно-педагогической помощи дошкольникам с недостатками слуха в структуре комплексных нарушений развития: монография / Л. А. Головчиц – М.: Академия, 2017. – 178 с.
27. 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.
28. Головчиц, Л.А. Игра в жизни детей с нарушениями слуха // Дошкольное воспитание аномальных детей / Под ред. Л.П. Носковой и др. - М.: Просвещение, 2018. – С. 92 - 105
29. Давидчук, А.Н. Обучение и игра: 3–5 лет / А.Н. Давидчук. – Изд. 2–е, испр. и доп. – Москва: Мозаика–Синтез, 2017. – 164 с.
30. Дарвиш, О. В. Возрастная психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / О. В. Дарвиш ; под ред. В. Е. Ключко. - М. : Владос-пресс, 2003. – 264 с.
31. Дмитриев, А.А. Специальная (коррекционная) педагогика : учеб. пособие для студентов / А. А. Дмитриев. – М. : Высш. шк., 2010. – 214 с.
32. Ершова В. В. Психолого-педагогическая характеристика детей имеющих нарушения слухового анализатора: учебное пособие / В. В. Ершова. – Ставрополь: Ставроп. гос. пед. ин-т, 2018. – 152 с.

33. Жигорева, М. В. Модель комплексного сопровождения детей раннего возраста после кохлеарной имплантации / М. В. Жигорева // *Коррекционная педагогика: теория и практика.* – 2015. – № 4. – С. 45-57
34. Заболтина, В.В. Театрализованная игра как средство эмоционально-нравственного воспитания детей дошкольного возраста с нарушениями слуха : автореф. дисс.... к. п. н: 13.00.03 / В. В.. Заболтина – М.: Академия, 2007. – 21 с.
35. Заречнова, Е. А. Средства общения, доступные детям с нарушениями зрения и слуха, и их роль в формировании умения общаться / Е. А. Заречнова // *Дефектология.* – 2010. – № 2. – С. 39-46
36. Зыков С.А. Обучение глухих детей языку по принципу формирования речевого общения / С. А. Зыков // *Воспитание и обучение детей с нарушениями развития.* - 2013. - № 3. - С. 43-51
37. Зыков, С.А. Обучение глухих детей языку по принципу формирования речевого общения / С. А. Зыков // *Воспитание и обучение детей с нарушениями развития.* – 2013. – № 3. – С. 43-51.
38. *Игра в педагогическом процессе: Межвуз. сб. науч. тр./ Новосибир. гос. пед. ин–т; Н.П. Аникеева.* – Новосибирск: НГПИ, 2016. – 121 с.
39. Исенин, Е.И. Родителям о психическом развитии и поведении глухих детей первых лет жизни / Е.И. Исенин. – М.: ОАО ИГ «Прогресс», 2009. – 80 с.
40. Капустина, Т. В. понимание эмоций слабослышащими детьми, обучающимися в коррекционном учреждении II вида / Т. В. Капустина, Д. В. Андреева, Г. А. Королева // *Дефектология.* – 2016. – № 3. – С. 10-18.
41. Карabanова, О. А. Игра в коррекции психического развития ребенка / О. А. Карabanова. - М.: Российское Педагогическое Агенство, 1997. – 191 с.
42. Красильникова, О.А. Педагогическая система литературного развития слабослышащих учащихся на ступени начального обучения: монография / О. А. Красильникова. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2016. – 245 с.

43. Кильдяйкина, Л.И. Организация социальной поддержки семьи, воспитывающей ребенка с нарушением слуха / Л.И. Кильдяйкина // Вестн. Мордов. ун-та. Сер. Социол. науки. – 2012. – № 1. – С. 73-75.

44. Коломинский, Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах / Я. Л. Коломинский. – М. : Просвещение, 2000. – 210 с.

45. Коноваленко, С. В. Развитие коммуникативных способностей и социализация детей старшего дошкольного возраста / С. В. Коноваленко, М. И. Кременецкая. – СПб. : Детство-Пресс, 2011. – 80 с.

46. Коробкова, О. Ф. Содержание понятий «коммуникативная компетенция», «коммуникативные навыки», и «речевые навыки» в современной нормативной документации и научной литературе / О. Ф. Коробкова // Специальное образование. – 2010 – №3. – С. 29 – 4

47. Коробова, Н. М. Формирование пространственных представлений у детей с нарушением слуха средствами игры / Н. М. Коробова, О. А. Соловьёва // Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2012. – № 5. – С. 65-70

48. Королева, И. В. Дети с нарушениями слуха: книга для родителей и педагогов / И. В. Королева, П. А. Янн. – СПб. : КАРО, 2011. – 240 с.

49. Королева, И. В. Логопедическая реабилитация детей с кохлеарными имплантатами / И. В. Королева // Практический психолог и логопед в школе и ДОУ. – 2011. – № 3. – С. 38-47

50. Королева, И.В. Помощь детям с нарушением слуха : рук. для родителей и специалистов / И. В. Королева. – СПб. : Каро, 2016. – 269 с.

51. Королева, И.В. Реабилитация глухих детей и взрослых после кохлеарной и стволомозговой имплантации / И. В. Королева. – СПб. : Каро, 2016. – 278 с.

52. Корсунская, Б.Д. Методика обучения глухих дошкольников речи / Б.Д. Корсунская. – М.: Педагогика, 2019. – 295 с.

53. Корсунская, Б.Д. Не говори ребенку ты плохой: Книга для педагогов и родителей / Б.Д. Корсунская. – М.: Классика Стиль, 2003. – 96 с.

54. Корсунская, Б.Д. Воспитание глухого ребенка в семье / Б.Д. Корсунская. – М.: Педагогика, 2010. – 192 с.
55. Косякова, О.О. Детская психология / О.О. Косякова. – Тверь, ТвГУ, 2005. – 68 с.
56. Кузьмичева, Е.П. Обучение глухих детей восприятию и воспроизведению устной речи : учеб. пособие для студентов вузов / Е. П. Кузьмичева, Е. З. Яхнина ; под ред. Н. М. Назаровой. – М. : Академия, 2014. – 258 с.
57. Кузьмичева, Е.П. Обучение глухих детей восприятию и воспроизведению устной речи : учеб. пособие для студентов вузов / Е. П. Кузьмичева, Е. З. Яхнина ; под ред. Н. М. Назаровой. – М. : Академия, 2014. – 247 с.
58. Кузьминова, С.А. Психолингвистические основы обучения устной речи детей с нарушениями слуха / С. А. Кузьминова // Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2013. – № 3. – С. 46-48
59. Кукушкина, О. И. Новый инструмент сурдопедагога - динамическая педагогическая классификация детей с кохлеарными имплантами / О. И. Кукушкина, Е. Л. Гончарова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2014. – № 8. – С. 3-9
60. Кукушкина, О. И. Подход к реабилитации ребёнка после кохлеарной имплантации / О. И. Кукушкина, Е. Л. Гончарова // Дефектология. – 2016. – № 4. – С. 44-51
61. Леве, А. Развитие слуха у неслышащих детей : история, методы, возможности : [учеб. пособие] / Армин Леве ; [пер. с нем. Л.Н. Родченко, Н.М. Назаровой]. – М. : Academia, 2003. – 217 с.
62. Леонтьев, А.А. Психология общения / А.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2009. – 365 с.
63. Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребенка / Под ред. Ружской А.Г. – М.: Моск. психолого–социальный ин–т, 2018. – 384 с.

64. Логопедия: Заикание: Хрестоматия: Учебное пособие для студентов / Состав. Л.И. Белякова, Е.А. Дьякова. – М.: Издательский центр Академия, 2003. – 304 с.
65. Лубовский, В. И. Специальная педагогика и специальная психология : учеб пособие / В. И. Лубовский. — М. : Академия, 2003. – 405 с.
66. Минаева, В.М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры. / В.М. Минаева. – М.: АРКТИ, 2001. – 48 с.
67. Михайленко, Н.Я. Игра с правилами в дошкольном возрасте / Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова. – 2-е изд. – Екатеринбург: Деловая кн., 2014. – 175 с.
68. Михаленкова, И.А. Практикум по психологии детей с нарушением слуха / И. А. Михаленкова. – СПб.: Речь, 2006. – 247 с.
69. Моисеева, И.Г. Социально-коммуникативное развитие дошкольников / И.Г. Моисеева // Современные технологии в дошкольном образовании : реалии и перспективы: материалы межрегион. науч.-практ. конф. – Ульяновск, 2015. – С.102-106
70. Музыка-Фуртак, Э. Методы и техники сурдологopedической работы с детьми, имеющими нарушения слуха / Э. Музыка-Фуртак // Дефектология. – 2016. – № 1. – С. 43-50.
71. Недоспасова, В.А. Растем играя: средний и средний дошкольный возраст/ В.А. Недоспасова. – 3-е изд. – Москва: Росмэн, 2018. – 90 с.
72. Немов, Р. С. Общие основы психологии: – 4-е изд. / Р. С. Немов. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 688 с.
73. Нигматов, З. Г. Инклюзивное образование: история, теория, технологии / З. Г. Нигматов, Д. З. Ахметова, Т. А. Челнокова. – Казань: Познание, 2014. – 219 с.
74. Николаева, Т. В. Виртуальная практика для сурдопедагогов: принципы и этапы проектирования / Т. В. Николаева // Дефектология. – 2016. – № 4. – С. 67-77.

75. Носкова, Л. П. Методика развития речи дошкольников с нарушениями слуха: учебное пособие для ВУЗов / Л. П. Носкова, Л. А. Головниц. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 344 с.

76. Носкова, Л. П. Дошкольное воспитание аномальных детей: книга для учителя и воспитателя / Л. П. Носкова. - М. : Просвещение, 2023. – 224 с.

77. Обухова, Т. И. Особенности формирования готовности младших дошкольников с нарушением слуха к созданию предметного изображения / Т. И. Обухова, Е. Н. Сороко // Дефектология. – 2013. – № 1. – С. 75-82.

78. Околотова, С.И. К проблеме социально-коммуникативного развития дошкольников // Проблемы развития современной науки : сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред.: А.А. Сукиасян. – Уфа, 2015. – С.224-227

79. Панфилова, М.А. Игротерапия общения: Тесты и коррекционные игры / М.А. Панфилова. – М.: ГНОМ И Д, 2002. – 160 с.

80. Педагогические технологии воспитательной работы в специальных (коррекционных) школах I и II вида) : учеб. для студентов вузов: в 2 ч. : Ч. 1 / [Е. Г. Речицкая и др.] ; под ред. Е. Г. Речицкой. – М. : ВЛАДОС, 2009. – 247 с.

81. Пелымская, Т. В. Формирование устной речи дошкольников с нарушенным слухом / Т. В. Пелымская, Н. Д. Шматко. – М. : Владос 2008. – 233 с.

82. Пискун, О.Ю. Практическая сурдопсихология: современный взгляд : учеб.-метод. пособие : в 2 ч. : Ч. 1. Лекции по сурдопсихологии / О. Ю. Пискун. – Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2014. – 247 с.

83. Поваляева, М.А. Коррекционная педагогика. Взаимодействие специалистов / М.А. Поваляева. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. – С. 128-130.

84. Речицкая, Е. Г. Сурдопедагогика: учебник для студ. высш. пед. учеб. / Е. Г. Речицкая. — М. : Владос, 2004. — 655 с.

85. Рогов, Е. И. Психология общения / Е. И. Рогов. – М. : Владос, 2001. – 334 с.
86. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Санкт–Петербург: Питер, 2018. – 705 с.
87. Санькова, О.А. К вопросу формирования коммуникативных умений/ О.А. Санькова // Среднее профессиональное образование. – 2018. – № 10. – С. 21–22.
88. Сафонова, О. Активизация речевого общения средних дошкольников / О. Сафонова // Дошкольное воспитание. – 2018. – № 1. – С. 50–56.
89. Сиротюк, А. Как развивать коммуникативные способности: средний дошкольный возраст / А. Сиротюк // Дошкольное воспитание. – 2017. – № 6. – С. 6–7.
90. Смирнова, Е.О. Особенности общения с дошкольниками / Е.О. Смирнова. – М.: Академия, 2017. – 151 с.
91. Смирнова, Е. О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. – М. : Владос, 2003. – 160 с.
92. Терещук, Р.К. Общение и избирательные взаимоотношения дошкольников / Р.К. Терещук. – Кишинев: Штиинца, 2018. – 99 с.
93. Тюнников, Ю. «Когда мои друзья со мной...»: формирование дружеских взаимоотношений между старшими дошкольниками / Ю. Тюнников, М. Мазниченко // Дошкольное воспитание. – 2017. – № 10. – С. 24–29.
94. Харчевникова, А.Н. Самостоятельная сюжетно–ролевая игра детей четырех–пяти лет: особенности организации / А.Н. Харчевникова // Детский сад: теория и практика. – 2018. – № 10. – С. 48–55.
95. Чернецкая, А.В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников/ А.В. Чернецкая. – Ростов–н/Д.: Феникс, 2018.– 512 с.

96. Щербакова, Е.И. Формирование взаимоотношений детей 3–5 лет в игре/ Е.И. Щербакова. – Москва: Просвещение, 2017. – 80 с.
97. Широкова, Г. А. Развитие эмоций и чувств у детей дошкольного возраста / Г. А. Широкова. – Ростов н/Д.: Феникс; Школа развития, 2005. - 304с.
98. Эльконин, Д. Психология игры/ Д. Эльконин. – М.: Владос, 2018. – 360 с.
99. Янн, П. А. Воспитание и обучение глухого ребёнка: Сурдопедагогика как наука: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / П. А. Янн ; Пер. с нем. Л. Н.Родченко, Н. М. Назаровой; Науч. ред. Рус текста Н.М. Назарова. - М.: Академия, 2003. – 248 с.
100. Янченко И.В. Развитие речевого общения ребенка в онтогенезе / Янченко И.В. // Школьный логопед. – 2017. – № 1. – С.17–19

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Методика «Выявление уровня развития коммуникативных навыков» (Автор: М.И. Лисина)

Данная методика исследует три формы общения: ситуативно-деловую, внеситуативно-познавательную и внеситуативно-личностную.

Цель методики: определение ведущей формы общения ребенка со взрослыми.

Материал: игрушки, книги.

Процедура обследования: педагог приводит ребенка в комнату, где на столе разложены игрушки и книги, и спрашивает, чтобы он хотел поиграть с игрушками (1 ситуация), почитать книжку (2 ситуация) или поговорить (3 ситуация). Затем педагог организует ту деятельность, которую ребенок предпочел. После этого ребенку предлагается на выбор один из двух оставшихся видов деятельности. Если ребенок затрудняется ответить, педагог предлагает ему последовательно все три вида деятельности (поиграть, почитать, поговорить). Каждая ситуация длится не более 15 минут. В случае если ребенок постоянно выбирает одну и ту же ситуацию, не проявляя интереса к другим видам, взрослый после самостоятельного выбора ребенка мягко, но настойчиво предлагает ему отдать предпочтение оставшимся двум ситуациям общения. Во время обследования педагог заполняет протокол обследования, в котором фиксируются шесть показателей поведения детей:

порядок выбора ситуаций;

основной объект внимания в первые минуты опыта;

характер активности по отношению к объекту внимания;

уровень комфортности во время эксперимента;

анализ речевых высказываний;

желательная для ребенка продолжительность деятельности.

Типы общения выделяют по предпочтению одной из трех ситуаций: 1 ситуация (совместная игра) ситуативно-деловое общение; 2 ситуация (чтение книг) внеситуативно-познавательное общение; 3 ситуация (беседа) внеситуативно-личностное общение.

Обработка результатов: Показатели действий детей оцениваются в баллах. Особое внимание уделяется тематике и содержанию речевых высказываний. Наибольшее количество баллов выставляется за внеситуативные, социально-значимые, оценочные высказывания, свидетельствующие о способности ребенка к внеситуативно-личностному общению со взрослыми. Во всех ситуациях подсчитывается общее количество баллов, которыми оценивается каждый показатель. Ведущей считается та форма общения, которая оценивается наибольшей суммой баллов.

Таблица 1

**Шкала показателей для определения ведущей формы общения
ребенка со взрослыми**

№	Показатели поведения	Баллы
1	Порядок выбора ситуаций: игры, занятия, чтение книги, беседа на личные темы	1
		2
		3
2	Основной объект внимания в первые минуты опыта: игрушки, книги, взрослый	1
		2
		3
3	Характер активности по отношению к объекту внимания: не смотрит, беглый взгляд, приближение, прикосновение, речевые высказывания	1
		2
		3
		4
4	Уровень комфортности во время эксперимента: напряжен, скован, озабочен, смущен, спокоен, раскован, весел	1
		2
		3

		4
5	<p>Анализ речевых высказываний детей:</p> <p>По форме:</p> <p> ситуативные</p> <p> внеситуативные</p> <p>По теме:</p> <p> несоциальные (животные, игрушки, предметы и т. д.)</p> <p> социальные (я, другие дети, экспериментатор, родители)</p> <p>По функции:</p> <p> просьбы о помощи вопросы высказывания</p> <p>По содержанию:</p> <p> констатирующие высказывания высказывания о принадлежности оценка мнения</p>	<p>1</p> <p>2</p> <p>1</p> <p>2</p> <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p>
6	<p>Продолжительность деятельности: минимальная — до 3 минут</p> <p>средняя — до 5 минут</p> <p>максимальная — до 10 минут и более</p>	<p>1</p> <p>2</p> <p>3</p>

Методика «Лабиринт» (Автор: Л.А. Венгер)

Цель: изучение коммуникативных умений в общении со сверстниками.
Определение типа взаимодействия и сотрудничества.

Материал: лабиринт, расположенный на листе 60x70.

В противоположных по диагонали углах этой доски находятся два окрашенных в разные цвета «гаража» с четырьмя игрушечными машинками в каждом, машинки также окрашены в два соответствующих гаражам цвета.

Процедура исследования: перед началом эксперимента взрослый ставил машинки в «чужой» гараж. Двум детям предстояло провести машинки по лабиринту так, чтобы они оказались в гараже своего цвета. При этом следует соблюдать 3 определенных правила: можно водить только по одной машинке; машины должны ездить только по дорожкам; нельзя трогать руками машины партнера.

Обработка результатов: анализируют умение детей договориться друг с другом, согласовывать свои действия. Результаты соотносят с шестью типами взаимодействия и сотрудничества детей со сверстниками. После этого делают выводы о коммуникативных умениях детей.

Первый тип: сотрудничества практически нет. Дети не видят действий партнера, нет никакого их согласования. Все внимание участников направлено на машины. Дети возят их, гудят, сталкиваясь с машинами партнера, нарушают правила игры, не преследуют цели поставить машины в соответствующий гараж. Дети не принимают подсказок экспериментатора, никак не общаются между собой и не обращаются друг к другу.

Второй тип: для испытуемых этой группы характерно, что они видят действия партнера, однако воспринимают их как образец для некритичного, слепого подражания. Дети пытаются как-то решить поставленную перед ними задачу, обращают внимание на подсказки взрослого. Однако

эффективного использования этих подсказок не наблюдается, нет ни предвосхищения своих действий, ни поисков общих способов решений поставленной задачи. Дети эпизодически обращаются к партнеру, задавая вопрос типа: «А как дальше? Куда собираешься ехать?» и т.п.

Третий тип: впервые, в отличие от первого и второго типов, возникает действительное взаимодействие, однако оно носит ситуативный и импульсивно-непосредственный характер, то есть в каждой конкретной ситуации и по каждой машине дети пытались договориться и согласовать свои действия. Поиски общего способа решения задачи были безрезультатными. Дети повторяют неоднократно одни и те же ошибки. Однако возникает эпизодическое планирование действий и ситуативное их предвосхищение. Подсказка взрослого принимается, но используется лишь в данной конкретной ситуации. Дети активно общаются между собой: «Давай я проеду, а потом ты!» и т.п.

Четвертый тип: участники воспринимают ситуацию задачи в целом, относятся к своему партнеру как к противнику, с которым у них противоположные интересы и позиции. Игра носит соревновательный характер. Участники внимательно следят за действиями партнера, соотносят с ними свои действия, планируют их последовательность, предвосхищают результаты. Подсказки взрослого воспринимаются адекватно, как наведение на способ решения поставленной задачи. Однако ошибки повторяются довольно часто. Партнеры систематически согласовывают свои действия друг с другом, устойчиво сохраняя при этом отношение ко второму участнику как к противнику по игре.

Пятый тип: характеризуется возникновением подлинного сотрудничества и партнерства в ситуации общей задачи. У детей не наблюдается соревновательных отношений, они подсказывают друг другу, сопереживают успехам партнера. Участники совместно планируют и предвосхищают результаты действий не только своих, но и партнера, однако такое «планирование» за двоих носило ситуативный характер, то есть дети

заново планировали свои действия в каждой конкретной предметной ситуации. Подсказка взрослого воспринимается адекватно, но ее использование также ситуативно. Дети активно сопереживают партнеру.

Шестой тип: наиболее высокий из всех уровней сотрудничества. Дети с самого начала относятся к игре как к совместной, общей задаче, стоящей перед обоими партнерами. Они сразу же, не дотрагиваясь до машинок, составляют общий план действий, своих и партнера. Они уже не повторяют ошибок и в подсказках, как правило, не нуждаются. Общение носит свернутый характер: сначала они решают, чьи машины отвезут первыми, а затем обсуждают конкретные способы проведения машин.

Методика «Поделит игрушки» (Автор: И.Б. Дерманова)

Цель: исследование навыков общения ребенка в ситуации морального выбора.

Материал: игрушки (военная техника или машинки для мальчиков, куклы с одеждой для девочек).

Ход работы: ребенку предлагают поделить одежду для кукол (если это девочки) или военную технику (если это мальчики) между собой и еще двумя партнерами по игре, с которыми он незнаком и которых он не видит. Для трех участников игры экспериментатор предлагает всего пять предметов.

Оценка результатов теста:

- если ребенок делит игрушки в свою пользу, оставляя себе больше (себе три, другим по одной, считается, что моральный выбор он делает неправильно – низкий уровень навыков общения;
- если оставляет себе две игрушки, а остальные делит между другими участниками – средний уровень навыков общения;
- если оставляет себе только одну игрушку, а остальные делит между другими участниками, считается, что моральный выбор сделан им правильно – высокий уровень навыков общения.

Методика «Рукавички» (Автор: Г.А. Цукерман)

Цель: изучение отношений детей со сверстниками и коммуникативных умений.

Материал: вырезанные из бумаги рукавички (по количеству участников), три разноцветных карандаша.

Метод оценивания: наблюдение за взаимодействием детей, работающих парами, и анализ результата.

Ход исследования: проводится в виде игры. Для проведения из бумаги вырезают рукавички с различными незакрашенными узорами. Количество пар рукавичек соответствует числу пар участников. Детям, сидящим парами, дают каждому по одному изображению рукавички и просят украсить их одинаково, т. е. так, чтобы они составили пару. Дети могут сами придумать узор, но сначала им надо договориться между собой, какой узор они будут рисовать. Каждая пара учеников получает изображение рукавичек в виде силуэта (на правую и левую руку) и одинаковые наборы цветных карандашей.

Критерии оценивания:

-продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства узоров на рукавичках;

-умение детей договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д.;

-взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют;

-взаимопомощь по ходу рисования;

-эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют

друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.).

Уровни оценивания:

Низкий уровень: в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства. Дети не пытаются договориться, каждый настаивает на своем.

Средний уровень: частично сходство отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные различия.

Высокий уровень: рукавички украшены одинаковым или очень похожим узором. Дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла.

**Социометрическая методика «Два домика» (по Т.Д.
Марцинковской)**

Цель: определить круг значимого общения ребенка, особенности взаимоотношений в группе, выявление симпатий к членам.

Оборудование: Лист бумаги, на котором нарисованы два дома. Один из них – большой красивый, красного цвета, а другой – маленький, черного цвета.

Инструкция: «Посмотри на эти домики. Представь себе, что красный домик принадлежит тебе, в нем много красивых игрушек, и ты можешь пригласить к себе всех, кого захочешь. А в черном домике игрушек совсем нет. Подумай и скажи, кого из ребят своей группы ты пригласил бы к себе, а кого поселил бы в черном домике».

Ход исследования: В процессе исследования студент индивидуально беседует с каждым из детей, а воспитатель решает вопросы дисциплины, то есть “присматривает” за ребятами, которые либо уже выполнили задания методики и освободились, либо ждут своей очереди. Взрослый записывает, кто, где поселится, затем спрашивает, не хочет ли ребенок поменять кого-нибудь местами, не забыл ли кого-нибудь. Если воспитательная группа насчитывает 10–15 человек, ребенку предлагают сделать до 3 положительных и отрицательных выбора. Если в группе от 16 до 25 человек – до 5 выборов. В том случае, если ребенок не желает никого выбирать, воспитателю не стоит настаивать на принятии им решения.

Анализ результатов:

Интерпретируя результаты теста, следует обратить внимание на то, сколько детей ребенок поместил в красном и черном домиках, в отношении кого из детей группы сделан положительный, а в отношении кого отрицательный выбор.

Для каждого ребенка считают число положительных (количество баллов со знаком «+») и отрицательных выборов (количество баллов со знаком «минус») со стороны других детей группы, затем из большего вычитают меньшее и ставят знак большего числа.

+4 и более баллов – «социометрические звезды», это внешне привлекательные, достаточно уверенные в себе дети, которые пользуются авторитетом в группе сверстников, они лидируют в играх, с ними охотно дружат другие дети.

от +1 до +3 баллов (выборов со знаком «минус» нет) – эти дети предпочитают игры и общение с постоянным ограниченным кругом друзей (или одним постоянным другом), при этом с другими детьми они почти не конфликтуют, в своей маленькой группе могут быть лидерами.

от –2 до +2 баллов (сумма складывается из «+» и «минусов») – активные, подвижные, достаточно общительные, но нередко, конфликтные дети, они легко вступают в игру, но также легко ссорятся и отказываются играть, часто обижаются и обижают других, но легко забывают обиды.

0 баллов (выборы со знаком «+» и «минус» отсутствуют) – этих детей просто не замечают, их как бы нет в группе, как правило, это тихие, малоактивные дети, которые играют в одиночестве и не стремятся к контактам со сверстниками; чаще всего такие результаты получаются в отношении частоболеющих ребят и тех, кто недавно прибыл в группу.

–1 и менее баллов – это дети, которых отвергают сверстники, нередко они внешне мало привлекательны или имеют явно выраженные физические дефекты; нервозны, чрезмерно конфликтны, негативно настроены по отношению к другим детям. Особое внимание следует обратить на тех детей, которые основную массу сверстников отправляют в черный домик, оставаясь в одиночестве или окружают себя взрослыми. Как правило, это или очень закрытые, необщительные дети или конфликтные, успевшие поспориться почти со всеми.

Конспект сюжетно-ролевой игры «Магазин»

Цель: закрепить знания детей об обобщающем понятии «магазин», а также знания об овощах и фруктах.

Задачи: развивать умение осуществлять игровые действия, распределять роли и действовать согласно принятой на себя роли; воспитывать дружелюбное отношение друг к другу.

Предварительная работа.

1. Знакомство с обобщающим понятием «магазин», рассматривание картинок по теме;

2. Дидактические игры «Поворота», «Чудесный мешочек».

Атрибуты: фрукты, овощи, сумки, весы, костюм продавца.

Ход игры:

Ребята, давайте поздороваемся! Что-то вы грустные, наверное, не проснулись. Давайте будем вместе просыпаться.

С добрым утром, глазки! Вы проснулись?

С добрым утром, ушки! Вы проснулись?

С добрым утром, ручки! Вы проснулись?

С добрым утром, ножки! Вы проснулись?

С добрым утром, солнце! Мы проснулись!

А теперь послушайте стихотворение Э.Э. Мошковской «Весёлый магазин» Воспитатель:

– Дети, о чём говорится в стихотворении?

Дети:

– О магазине.

Воспитатель:

– Ребята, а вы любите ходить в магазин? Для чего люди ходят в магазин?

Дети:

– Чтобы покупать продукты, хлеб, конфеты.

Воспитатель:

Магазины бывают продуктовые и игрушечные. В продуктовых магазинах можно купить продукты, еду, напитки, а в игрушечных – разные игрушки. У нас в детском саду тоже есть магазин, он называется – «Овощи фрукты». Поэтому в нашем магазине будут продаваться фрукты и овощи. Ребята, в нашем магазине есть прилавок, за которым находится продавец, продавцом буду я (одеваюсь). Но посмотрите, прилавок у нас пустой. У меня есть корзинка, в ней лежат и овощи и фрукты, я буду брать фрукт или овощ, а вы должны назвать что это. Достая морковь. Что это?

Дети:

– Морковь. Это овощ. Морковь растёт на грядке.

Воспитатель:

– Достая грушу. Что это?

Дети:

– Это груша. Это фрукт.

Воспитатель:

– Достая игрушку-пирамидку. Что это?

Дети:

– А это игрушка. Она должна продаваться в магазине игрушек.

Воспитатель:

– Молодцы! Догадались. Вот и выложили весь товар. Посмотрите на прилавок – здесь фрукты, а здесь овощи. Приходите ко мне в магазин. (Дети берут сумки и становятся в очередь).

Воспитатель:

– Здравствуй, Диана! Что ты хотела бы купить?

Дети:

– Яблоко.

Воспитатель:

– А какое яблоко – зелёное или красное?

Дети:

– Зелёное, пожалуйста.

Воспитатель:

– Минутку, сейчас взвешу. Вот возьмите.

Дети:

– Спасибо!

(Игра продолжается). Ребята, мы сегодня с вами побывали в магазине, купили овощей, фруктов. Это очень полезные продукты, в них много витаминов. Послушайте стихотворение: Чтоб здоровым, сильным быть, Надо фрукты – овощи любить. В этом нет сомненья! В каждом польза есть и вкус И решить я не берусь Что из них вкуснее, Что из них важнее.

Конспект дидактической игры «Отгадай-ка»

Цель: развивать мышление, память, активизировать словарный запас детей старшего дошкольного возраста.

Ход игры:

Педагог загадывает загадки для детей.

1. Снег на полях,

Лед на реках.

Вьюга гуляет.

Когда это бывает (Правильно зимой)

2. Бел да не сахар,

Ног нет, да идет. (Правильно это снег)

3. С неба звезды падают, лягут на поля

Пусть под ними скроется,

Черная земля

Много – много звездочек

Тонких, как стекло;

Звездочки холодные,

А земле тепло. (Правильно это Снежинка)

4. Прозрачен, как стекло,

А не вставишь в окно. (Правильно это лед)

5. Я прихожу с подарками,

Блещу огнями яркими,

Нарядная, забавная,

На Новый Год я главная! (Правильно это – елка)

6. Я раскрываю почки

В зеленые листочки

Деревья одеваю,

Посевы поливаю,

Движения полна

Зовут меня. (Правильно это весна)

7. Из-под снега побежал,

Заворчал и зажурчал.

Я кораблик смастерю,

И Ему я подарю.

В блеске солнечных лучей

Унесёт его.. (Правильно это ручей)

8. Всех перелётных птиц черней,

Чистит пашню от червей. (Правильно это грач)

9. В самый разгар

Весенней поры

Капает сок

С белоснежной коры. (Правильно это береза)

10. Из-под снега вышел друг

– И весной запахло вдруг. (Правильно это подснежник)

11. Солнце печет,

Ожил пучок.

День прибывает.

Когда это бывает? (Правильно это лето)

12. Ты весь мир обогреваешь

Ты усталости не знаешь,

Улыбаешься в оконце,

И зовут тебя все. (Правильно это Солнце)

13. Шел я лугом по тропинке,

Видал солнце на травинке.

Но совсем не горячи

Солнца белые лучи. (Правильно это ромашка)

14. Над цветком она жужжит,

К улью быстро так летит,
Мёд свой в соты отдала,
Как зовут её? ... (Правильно это пчела)

15. Шевелились у цветка
Все четыре лепестка.
Я сорвать его хотел,
А он вспорхнул и улетел. (Правильно это бабочка)

16. Несу я урожай
Поля вновь засеваю,
Птиц к югу отправляю,
Деревья раздеваю,
Но не касаюсь сосен
И елочек. Я. (Правильно это осень)

17. Кто стоит на крепкой ножке,
В бурых листьях у дорожки?
Встала шапка из травы,
Нет под шапкой головы. (Правильно это гриб)

18. Летит, а не птица,
Воет, а не зверь.
Тучи нагоняет,
Воет, задувает.
По свету рыщет,
Поет да свищет. (Правильно это ветер)

19. Не колючий, светло -синий
По кустам развешан. (Правильно это иней)

20. Без пути и без дороги
Ходит самый длинноногий,
В тучах прячется,
Во мгле,
Только ноги на земле. (Правильно это дождь)

Молодец!

Игра для детей среднего возраста «Слоговое лото»

Цель игры: закрепить навык слогового чтения, привлечь внимание детей к слогу как к единице чтения, развитие фонематического слуха, внимания. Материал: карточки со слогами (са-со-су-ма-му-ра-ро-ру-ар-ом на одной стороне слог, на другой фрагмент картинки, большие карточки со слогами, на них собирается картинка, с одной стороны слог, с другой собираемая картинка).

Ход игры: ребенок берет маленькую карточку, читает слог и ищет на большой карте точно такой же слог. Закрывает «окошко» и делает это до тех пор пока не соберет всю картинку целиком.

Или: берет понравившуюся картинку поворачивает «слоговой стороной» и ищет нужные карточки со слогами.

Возможны варианты:

1. можно использовать вместо слогов целые слова (сом, ком, мак, шар. му-ха, ва-та.)
2. потом небольшие предложения (у мамы сом, у Нины лист.).

Таблица 1 – Список детей с нарушениями слуха

№	И.Ф.
1	Андрей Д.
2	Богдан И.
3	Владимир. М.
4	Виктория К.
5	Давид Б.
6	Екатерина М.
7	Кирилл П.
8	Михаил М.
9	Марина К.
10	Никита Г.
11	Николай К.
12	Ольга В.
13	Роман В.
14	Татьяна К.
15	Эдуард Б.

Диагностический инструментарий

Методика по определению ведущей формы общения ребенка с взрослым, разработанная М.И. Лисиной

Цель: определить ведущую форму коммуникации между ребенком и взрослыми.

Проведение обследования. Педагог приводит ребенка в комнату, где на столе лежат игрушки и книги, и спрашивает, что бы он хотел: поиграть с игрушками (ситуация I); почитать книгу (ситуация II). Затем педагог организует занятие, которое предпочитает ребенок. После этого ребенку предлагается выбрать один из двух оставшихся видов деятельности. Если ребенок не может сделать выбор самостоятельно, педагог предлагает играть последовательно; затем читать, а затем разговаривать. Каждая ситуация длится не более 15 минут.

Оценка результатов.

1. Высокий уровень: ребенок легко взаимодействует как со взрослыми, так и со сверстниками. Выступления носят не ситуативный, личностный, социальный характер, есть высказывания оценочного мнения. Ребенок является инициатором разговора. Во время разговора он чувствует себя расслабленным. Основным объектом внимания в первую минуту занятий является другой человек. Деятельность по отношению к объекту внимания проявляется в речевых высказываниях, познавательных вопросах. Предпочтение отдается разговорам на личные темы. Продолжительность взаимодействия 15 минут и более.

2. Промежуточный уровень: ребенок общается с взрослыми и сверстниками. Во время общения он чувствует себя непринужденно. Главный объект внимания во время занятия может измениться - он переходит от человека к книгам и игрушкам. Деятельность проявляется в прикосновении и взгляде на объект внимания. В речи присутствуют высказывания оценочного характера, ситуативные и не ситуативные, вопросы. Предпочтение отдается рассмотрению различных предметов (книг, игрушек) и взаимодействию с ними. Продолжительность взаимодействия от 10 до 15 минут.

Низкий уровень: ребенку трудно взаимодействовать с взрослыми по инициативе взрослого. Никаких контактов со сверстниками, ребенок предпочитает сольные игры без поддержки речи. Использует отдельные речевые высказывания – однокомпонентные ответы на вопросы взрослого.

Во время общения он чувствует себя застенчивым и напряженным. Основным объектом внимания в первую минуту занятий являются игрушки. Деятельность ребенка ограничивается кратким взглядом на объект внимания. Во время взаимодействия не отвечает на вопросы, не просит о помощи. Быстро насыщается активностью. Продолжительность взаимодействия до 10 минут.

Методика «Рукавички» для изучения общения со сверстниками в совместной деятельности (Г.А. Цукерман)

Цель: определить уровень формирования действий по гармонизации усилий в процессе организации и реализации сотрудничества (кооперации).

Подготовка исследования. Подготовить силуэт изображения рукавиц, 2 комплекта по 6 цветных карандашей.

Первая серия. Двое детей одного возраста получают одно изображение рукавиц и просят украсить их, но таким образом, чтобы они были одной парой. Объясните, что сначала договоритесь о том, какой узор нарисовать, а затем приступайте к рисованию. Дети получают один и тот же набор карандашей.

Вторая серия. Аналогично первой, но детям дают один набор карандашей, предупреждая их о том, что им нужно поделиться карандашами.

Третья серия похожа на первую, а четвертая серия похожа на вторую. Но в них участвуют дети разных возрастов.

Обработка данных. Они анализируют, как дети взаимодействуют в каждой серии по следующим характеристикам:

1. Способны ли дети договариваться, приходить к общему решению, как они это делают, какие средства они используют: убеждают, убеждаются, применяют силу и т.д.

2. Как они контролируют друг друга в процессе осуществления деятельности: замечают ли они отклонения друг друга от первоначальной идеи и как они на них реагируют.

3. Как они относятся к результату деятельности, своему собственному и партнерскому.

4. осуществляется ли взаимопомощь в процессе рисования. Как это выражается.

5. Способны ли они рационально использовать средства деятельности (делиться карандашами во второй и четвертой сериях).

Определить, как эти показатели зависят от возрастного состава пар испытуемых. Выяснить, формируются ли у детей коммуникативные навыки.

Описание уровней:

1. Низкий уровень: шаблоны явно имеют различия или не имеют сходства. Дети не пытаются прийти к соглашению; каждый настаивает на своем.

2. Средний уровень: частичное сходство – индивидуальные черты (цвет или форма некоторых деталей) одинаковы, но есть и заметные различия.

3. Высокий уровень: варежки украшены одинаковым или очень похожим рисунком. Дети активно обсуждают возможный вариант рисунка; договариваются о способе раскраски перчаток; сравнивают способы действия и координируют их, выстраивая совместное действие; следят за выполнением принятого плана.

Результаты выполнения диагностических заданий бы отмечаем в виде цвета.

Красный – высокий уровень

Зеленый – средний уровень

Жёлтый – низкий уровень

**Результаты изучения коммуникативных навыков учащихся
с нарушениями слуха**

Таблица 2 – Результаты изучения коммуникативных навыков учащихся с нарушениями слуха

№	И.Ф.	Методика М.И. Лисиной	Методика «Рукавичка»
1	Андрей Д.		
2	Богдан И.		
3	Владимир. М.		
4	Виктория К.		
5	Давид Б.		
6	Екатерина М.		
7	Кирилл П.		
8	Михаил М.		
9	Марина К.		
10	Никита Г.		
11	Николай К.		
12	Ольга В.		
13	Роман В.		
14	Татьяна К.		
15	Эдуард Б.		