

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ  
ФЕДЕРАЦИИ**  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
**«Красноярский государственный гуманитарно – педагогический  
университет им. В.П. Астафьева»**  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)  
Институт социально – гуманитарных технологий  
Кафедра коррекционной педагогики

**ХИЛЬМАН АННА АЛЕКСАНДРОВНА**  
**МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ**  
**ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ**  
**СЛАБОСЛЫШАЩИХ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО**  
**УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ**

Направление 44.04.03 «Специальное (дефектологическое) образование»  
магистерская программа Психолого-педагогическая реабилитация лиц с  
ограниченными возможностями здоровья

**Допускаю к защите:**

И.О. заведующей кафедрой  
к.п.н., доцент Беляева О.Л.  
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

\_\_\_\_\_  
(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы:  
к.п.н. Козырева ОА.  
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

\_\_\_\_\_  
(дата, подпись)

Научный руководитель  
к.п.н., доцент Беляева О.Л.  
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

\_\_\_\_\_  
(дата, подпись)

Обучающийся Хильман А.А  
(фамилия, инициалы)

\_\_\_\_\_  
(дата, подпись)

Красноярск 2017

## Содержание

<b>Введение .....</b>	<b>3</b>
<b>Глава I. Теоретико – методологические проблемы коммуникативной компетентности.....</b>	<b>9</b>
§ 1.1. Общетеоретические аспекты коммуникативной компетентности... ..	9
§ 1.2. Особенности коммуникативной компетентности слабослышащих обучающихся.....	20
§ 1.3. Пути и средства формирования коммуникативной компетентности у слабослышащих обучающихся.....	28
<b>Глава II. Эмпирическое исследование по выявлению особенностей коммуникативной компетентности слабослышащих обучающихся с нарушенным слухом профессионального учебного заведения.....</b>	<b>36</b>
§ 2.1 Организация и методики проведения констатирующего эксперимента по изучению коммуникативной компетентности слабослышащих обучающихся начального профессионального образования.....	36
§ 2.2. Анализ результатов, полученных в ходе экспериментального исследования.....	47
§ 2.3. Методические рекомендации по формированию коммуникативной компетентности обучающихся с нарушенным слухом в процессе начального профессионального образования.....	65
Заключение.....	83
Библиографический список.....	87
Приложения.....	95

## ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время перспективы получения профессионального образования лицами с нарушенным слухом зависят не только от качества полученного в школе образования, тяжести нарушения слуха, степени развития словесной речи, но и от сформированности навыков конструктивного общения. На современном этапе развития такие социальные проблемы, как безработица, отсутствие социальной защищённости, конкуренция на рынке труда, проблемы трудоустройства лиц с ограниченными возможностями здоровья требуют от нынешней молодёжи раннего жизненного профессионального самоопределения и высокой грамотности.

Результативность становления развивающейся личности зависит от полноценного речевого общения и взаимодействия. Несформированность навыков культуры общения способствует возникновению психологических особенностей - нерешительности, робости, замкнутости, порождает специфические черты общего и речевого поведения - снижение потребности в общении, ограниченную контактность, неумение поддержать беседу, контролировать свою речь, а также оформлять свою речь в соответствии с правилами и нормами речевого этикета. Речевая деятельность является основным и универсальным средством общения между людьми в человеческом обществе и одновременно средством коммуникации.

Проблемой компетентности в общении, а именно коммуникативной занимались многие ученые (Дж. Равен, В. И. Байденко, И. А. Зимняя, Н. В. Кузьмина, В. Н. Куница, А. К. Маркова, А. В. Хуторской, Л. М. Митина, Л. А. Петровская, Е. В. Сидоренко, Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов и др.). Специальных исследований, посвященных изучению коммуникативных компетентностей у обучающихся с нарушениями слуха профессиональных учебных заведений, не проводилось. Научного анализа

требуют вопросы особенностей коммуникативных умений и навыков у обучающихся с нарушением слуха. Таким образом, недостаточное описание особенностей коммуникативной компетентности в теории сурдопедагогики, с одной стороны, и ее значимость для успешной социализации лиц с нарушением слуха, с другой, определили **актуальность** темы исследования.

**Цель исследования:** изучить особенности коммуникативной компетентности слабослышащих обучающихся профессионального учебного заведения и разработать методические рекомендации по их коррекции в условиях начального профессионального образования.

**Задачи исследования:**

1. Провести анализ психолого – педагогической литературы по проблеме формирования коммуникативной компетентности;
2. Разработать диагностический комплекс для выявления уровня сформированности коммуникативной компетентности слабослышащих студентов в организационно – педагогических условиях;
3. Провести констатирующий эксперимент по оценке сформированности коммуникативной компетентности и ее особенностей у слабослышащих студентов.
4. Разработать методические рекомендации, направленные на повышение коммуникативной компетентности слабослышащих обучающихся при обучении в профессиональных учебных заведениях.

**Объект исследования:** коммуникативная компетентность обучающихся.

**Предмет исследования:** особенности коммуникативной компетентности у слабослышащих обучающихся профессионального учреждения.

**Гипотеза** исследования заключается в предположении о том, что

- Коммуникативная компетентность слабослышащих обучающихся понимается, как способность к полноценному речевому общению во всех сферах деятельности с соблюдением социальных норм речевого поведения, проявляющейся в письменной коммуникации, диалоге, монологе, продуктивной групповой деятельности;
- Особенности коммуникативной компетентности слабослышащих обучающихся могут проявляться в диалоге в умении начать, поддержать и закончить разговор с позиции слушающего и говорящего на слухозрительной основе, в умении аргументировать свои суждения, в ошибках лексико – грамматического оформления речи; в монологе в умении использовать в публичной речи изученного материала, в построении логической цепочки выступления; в письменной коммуникации в ошибках грамотного написания текста, в определении цели коммуникации, в отсутствии полноты изложения собственной мысли; в продуктивной групповой деятельности в умении участвовать в обсуждении в соответствии с задачей, поставленной перед группой, в умении высказывать свои суждения, в ошибках фиксации итогового продукта коммуникации;

Возможно, что использование специальных подобранных педагогических средств обучения будут способствовать формированию коммуникативной компетентности у слабослышащих обучающихся.

**Методологической основой исследования** являются:

- теория Л.С. Выготского о связи между коммуникативным развитием личности и социально- культурной средой;

[Введите текст]

- концепция личностно – ориентированного образования (В.А. Сухомлинский, И.А. Зимняя, И.С. Якиманская, Ш.А. Амонашвили, Л.К. Веретенникова);
- теория деятельности (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, И.А. Зимняя и др.).
- компетентностный подход (И.Д. Фрумин, Л.О. Филатова, П.Я. Гальперин, В.Д. Шадриков, И.С. Якиманская и другие);
- теоретические положения, разработанные в рамках деятельностного подхода (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубенштейн, И.А. Зимняя);
- личностно – ориентированный подход в педагогике (О.С. Газман, Е.В. Бондаревская, И.С. Якиманская, В.Г. Маралов;
- стратегия и тактика обучения детей с нарушениями слуха (Р.М. Боскис, О.Л. Беляева, С.А. Зыков, Т.С. Зыкова, Е.Г. Речицкая, И.В. Королева, О.И. Кукушкина, Н.Д. Шматко и др.);

#### **Методы исследования:**

- теоретические: теоретический анализ психолого – педагогической и учебно – методической литературы по проблеме исследования, синтез, обобщение научной литературы, систематизация.
- эмпирические: педагогическое наблюдение, констатирующий эксперимент, библиографический метод (анализ анамнестических данных, изучение документации).

#### **Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:**

- определено понятие коммуникативной компетентности слабослышащих обучающихся профессиональных учреждений;
- описаны особенности коммуникативной компетентности обучающихся с нарушенным слухом.

[Введите текст]

### **Практическая значимость исследования:**

Предложенные методические рекомендации содержат практический материал по организации и содержанию работы по формированию коммуникативной компетентности обучающихся с нарушенным слухом в организационно – педагогических условиях начального профессионального образования; они могут быть полезны в практике образования обучающихся с нарушенным слухом педагогам, преподавателям, методистам, работающим в профессиональных учреждениях.

Исследование проводилось в **три этапа**.

На **первом этапе** проводилось накопление эмпирического материала: анализировался и обобщался отечественный и зарубежный опыт по проблеме исследования на основе научной и психолого-педагогической литературы, формировалась теоретическая концепция исследования, разрабатывался понятийный аппарат, подбирался диагностический инструментарий.

На **втором этапе** проведен констатирующий эксперимент, включающий изучение коммуникативной компетентности у слабослышащих обучающихся начального профессионального образования. Осуществлен анализ, обобщение, систематизация и описание полученных результатов экспериментального исследования.

На **третьем этапе** разрабатывались методические рекомендации по формированию коммуникативной компетентности слабослышащих студентов в организационно – педагогических условиях начального профессионального образования совместно со слышащими сверстниками.

**Экспериментальное исследование** осуществлялось на базе Краевого государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения «Красноярский техникум социальных технологий».

**Организация исследования.** Исследование проводилось в течение 2015 – 2017 гг. в исследовании приняли участие десять обучающихся с нарушенным слухом.

**Структура и объем:**

Исследовательская работа состоит из введения, двух глав исследования, методических рекомендаций, заключения, библиографического списка, приложений.



## **ГЛАВА I. ТЕОРЕТИКО – МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ**

### **§ 1.1. Общетеоретические аспекты коммуникативной компетентности**

В настоящее время с развитием современной экономики повышается социальный статус образования, поэтому предъявляются новые требования к его уровню и качеству. Знания и уровень интеллектуального развития человека становятся главным стратегическим ресурсом и важнейшим фактором развития экономики. Основным источниками становятся высококвалифицированные специалисты, у которых сформированы такие качества как профессиональный универсализм, способность менять сферу деятельности и способы деятельности на высоком уровне [58].

Такие качества личности, как ответственность, целеустремленность, инициативность, решительность, организованность, способность усваивать и применять знания в незнакомых ситуациях, а также развитые коммуникативные способности в настоящее время становятся очень востребованными. Поэтому основным результатом деятельности образовательного учреждения должна стать не система знаний, умений и навыков, а способность человека действовать в конкретной жизненной ситуации [44].

В соответствии с Концепцией модернизации Российского образования до 2010 года образовательная школа должна формировать «новую систему универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, то есть современные ключевые компетенции».

Таким образом, «компетентностный подход проявляется как обновление содержания образования в ответ на изменяющуюся социально-экономическую реальность» (И.Д. Фрумин) [44].

[Введите текст]

Компетентностный подход – это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов [20].

К принципам компетентностного подхода в образовании относятся следующие:

- Образование для жизни, для успешной социализации в обществе и личностного развития.
- Роль образования заключается в способности самостоятельно решать проблемы в разнообразных сферах и видах деятельности используя социальный опыт, т.е. собственный опыт.
- Освоение ключевых компетенций, методов, способов мышления и деятельности, на основе развития своих способностей.
- Оценивание для обеспечения возможности обучающемуся самому планировать процесс достижения образовательных результатов и совершенствовать их в процессе постоянной самооценки.
- Организации самостоятельной, осмысленной деятельности обучающихся на основе собственной мотивации и ответственности за результат [20].

Идеи компетентностного подхода как принципа образования рассматриваются в работах А.М. Аронова, А.В. Баранникова, А.Г. Бермуса, В.А. Болотова, И.А. Зимней, О.А. Сальникова, Г.А. Сергеева, Г.Б. Голуба, В.В. Краевского, О.Е. Лебедева, М.В. Рыжакова, Ю.Г. Татура, Л.О. Филатова, И.Д. Фрумина, А.В. Хуторского, О. В. Чураковой, М.А. Чошанова, В.Д Шадрикова и др.

Исследователи, изучавшие понятие «компетентностный подход» обращают внимание на ее многосторонний, разноплановый и системный характер.

[Введите текст]

Л.О. Филатова сформулировала основные идеи компетентностного подхода:

- компетентность объединяет в себе интеллектуальную и навыковую составляющую образования;
- понятие компетентности включает не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую;
- оно включает результаты обучения (знания и умения), систему ценностных ориентации, привычки и другое;
- компетентность означает способность мобилизовать полученные знания, умения, опыт и способы поведения в условиях конкретной ситуации, конкретной деятельности;
- в понятии компетентности заложена идеология интерпретации содержания образования, формируемого «от результата» («стандарт на выходе»);
- компетентностный подход включает в себя идентификацию основных умений;
- компетентности формируются в процессе обучения не только в школе, но и под воздействием окружающей среды, то есть в рамках формального, неформального и внеформального образования.
- понятие «компетенции» является понятием процессуальным, т.е. компетенции как проявляются, так и формируются в деятельности;
- компетентностный подход возник из потребности в адаптации человека к часто меняющимся в производстве технологиям. Компетенция - это способность менять в себе то, что должно измениться как ответ на вызов

определенной ситуации с сохранением некоторого ядра образования: целостное мировоззрение, ценности;

- компетенция описывает потенциал, который проявляется ситуативно, следовательно, может лечь в основу оценки лишь отсроченных результатов обучения [58].

Компетентностный подход включает в себя два основных понятия: «компетенция» и «компетентность».

Рассматривая работы по проблеме компетентностного подхода, можно сделать вывод, что на сегодняшний день отсутствует однозначное понимание понятий «компетенция» и «компетентность».

Существуют разные точки зрения по раскрытию данных понятий. Многообразие подходов к определению данных терминов создает определенные проблемы для их осмысления и понимания содержания самого компетентностного подхода.

В толковом словаре под редакцией Д.Н. Ушакова слово «компетентность» обозначает «осведомленность, авторитетность», а «компетенция» трактуется, как «круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом» и «круг полномочий, область подлежащих чьему-нибудь ведению вопросов, явлений (право)» [55]. С.И. Ожегов в толковом словаре описывает понятие «компетентность», как «знающий, осведомленный, авторитетный в какой-нибудь области», а слово «компетенция», как «круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен» и «круг чьих-нибудь полномочий, прав» [41].

И.А. Зимняя понимает под компетенцией некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые знания, представления, системы ценностей, которые потом проявляются в компетентности человека [31].

А.В. Хуторской под компетенцией понимает «социальное требование (норму) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его качественной продуктивной деятельности в определенной сфере». Компетентность с его точки зрения – это «владение соответствующей компетенцией, совокупность личностных качеств ученика, обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и личностно-значимой сфере». По его мнению, компетентность – это совокупность взаимосвязанных личностных качеств (знаний, умений, навыков, способностей, ценностно-смысловых ориентаций) и готовность их применения в определенной деятельности [31, 63].

В.Д. Шадриков определяет компетенции как «функциональные задачи, связанные с деятельностью, которые кто-то может успешно решать», в то время как «компетентность - это приобретение личности, благодаря которому человек может решать конкретные задачи» [64].

Г.А. Сергеев: «Компетенция понимается как совокупность взаимосвязанных качеств личности, заданных по отношению к определённым кругу предметов или процессов и необходимых, чтобы качественно и продуктивно действовать по отношению к ним. Компетентность определяется как владение человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности. Таким образом, компетенции выступают как цели образовательного процесса, а компетентность - как результат, совокупность личностных качеств специалиста» [52].

Сальникова О.А дает следующие определения: «компетенция есть что - то объективно существующее вовне, в реальности, безоценочное – то, что можно присвоить себе, а так - же сформировать, развить, совершенствовать; а компетентность – это характеристика личности, неотделимая от человека, его умелость, измеряемая в сопоставлении с идеалом, оцениваемая» [49].

Анализируя определения А.И. Зимней, Ф.В. Хуторского, В.Д. Шадрикова, Г.А. Сергеева, О.А. Сальниковой под компетентностью мы понимаем - способность личности к эффективной самореализации в деятельности с опорой на сформированные компетенции [54].

Ключевые компетенции - «наиболее общие (универсальные) способности и умения, позволяющие человеку понимать ситуацию и достигать результатов в личной и профессиональной жизни в условиях возрастающего динамизма современного общества» [25].

Ключевые компетенции - это средства, методы, способы и приемы достижения целей. Они носят надпредметный характер [49].

Компетенции можно классифицировать. А.В. Хуторской выделяет группы ключевых компетенций:

- Ценностно-смысловые;
- Общекультурные;
- Учебно-познавательные;
- Информационные;
- Коммуникативные;
- Социально-трудовые;
- Компетенции личностного самосовершенствования;

Каждая из данных компетентностей опирается на определенные виды деятельности и выступает в качестве основной в отдельных учебных предметах [63].

И.А. Зимняя выделила три основные группы компетентностей. К первой группе относятся компетенции, которые применяются к самому человеку как к личности, субъекту деятельности, общения. Это компетенции ценностно –

смысловой ориентации в мире, которые относятся к ключевым, такие как: компетенции самосовершенствования, здоровьесбережения, гражданственности. Ко второй группе компетенций относятся социальное взаимодействие человека в социальной сфере. Сюда относятся компетенции в общении (коммуникативные компетенции) и социального взаимодействия (социальная компетенция). К третьей группе компетенций относится учебная и трудовая деятельность [23].

Г.А. Сергеев выделяет четыре ключевые компетенции:

- информационные (отбор информации и передача информации);
- коммуникативные (языковые и речевые);
- ролевые (трудовые, социальные, политические);
- самосовершенствования (интеллектуального, духовного, физического, эмоционального развития) [52].

Список ключевых компетенций зависит от существенных изменений, связанных со сменой модели культурно – исторического развития. Но несмотря на это можно выделить минимум ключевых компетенций, которые будут актуальны на любом этапе развития и ориентированы на долгосрочную перспективу.

В настоящее время коммуникативную компетентность определяют в качестве цели промежуточного результата обучения. Общение и взаимодействие (коммуникация) – умение представлять и сообщать в письменной и устной форме, использовать речевые средства для дискуссии и аргументации своей позиции, работа в группе (умение устанавливать рабочие отношения, эффективно сотрудничать и способствовать продуктивной кооперации) относятся непосредственно к сфере коммуникативных действий. А.Г. Асмолов помимо двух базовых аспектов указывает еще и на совместную деятельность. Совместная деятельность дает возможность оценить

собственные действия, проанализировать содержание процесс мыслительной деятельности [4].

Таким образом, одной из ключевых компетенций является - коммуникативная компетентность. Ее определяют, как базовую, так как без нее невозможна социализация индивида.

Коммуникативная компетентность – это совокупность знаний, умений и навыков, обеспечивающих целенаправленное и эффективное межличностное взаимодействие на основе адекватного выбора и использования средств общения, а также умения прогнозировать воздействие высказываний на собеседников, извлекая информацию в условиях устной и письменной коммуникации [27]. В состав коммуникативной компетентности входит совокупность коммуникативных умений и навыков, обеспечивающих эффективное протекание коммуникативного процесса [36].

Н.В. Кузьмина относит коммуникативные знания, умения и навыки к универсальным свойствам личности наряду с такими свойствами, как направленность, доброжелательность к людям, подготовленность, организованность и другие [32].

А.Б. Зверинцев рассматривает коммуникативную компетентность как «способность к взаимодействию людей в процессе общения, в процессе передачи эмоционального и интеллектуального содержания» [22].

Коммуникативную компетентность В.Н. Куницына определяет, как «владение сложными коммуникативными навыками и умениями, формирование адекватных умений в новых социальных структурах, знание культурных норм и ограничений в общении, знание обычаев, традиций, этикета в сфере общения, соблюдение приличий, воспитанность; ориентация в коммуникативных средствах, присущих национальному, сословному менталитету и выражающих его, освоение ролевого репертуара в рамках данной профессии» [34].

[Введите текст]



Коммуникативная компетентность показывает эффективность общения: определяет готовность к речевому общению, опираясь на цели и ситуации общения, а также способность к речевому взаимодействию. Так же коммуникативная компетентность включает знание речевых норм. Таким образом можно сказать, что коммуникативная компетентность - способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми. В состав компетентности входят знания, умения и навыки, которые обеспечивают продуктивное общение.

Способность к речевому общению включает в себя:

- функциональное использование языка;
- речевые умения и навыки;
- коммуникативные умения (выбор языковой нормы и навыки речевого общения);

Быстрая и точная ориентировка во взаимодействии, а также умение эффективно общаться с людьми; установка контакта и владение ситуацией, стремление понять друг друга в процессе общения, а также уверенность в себе и большая удовлетворенность от беседы все это относится к признакам коммуникативной компетентности.

Коммуникативная компетентность включает в себя:

- языковой компонент (формирование лексических и грамматических навыков);
- речевой компонент (смысловое, логическое построение высказывания, умение аргументировать свою позицию, вести дискуссию, задавать вопросы, слушать, устанавливать контакт);
- учебно-познавательный компонент (умение работать с информацией);

- социокультурный компонент (культура коммуникации в условиях сотрудничества, умение выслушать партнёра, встать на его позицию и сформулировать её);
- этикетный и общекультурный компонент [69].

В структуру коммуникативной компетентности такие исследователи, как В.П. Захарова, А.В. Мудрик, Е.В. Сидоренко и др. включают различные компоненты, среди основных можно выделить: коммуникативные знания, коммуникативные умения и коммуникативные способности.

К коммуникативным знаниям относятся: понимание того, что такое общение, а также знание видов, фаз и закономерностей развития; владение коммуникативными методами и приемами, эффективных в отношении разных ситуаций; степень развития собственных коммуникативных умений.

Коммуникативные умения включают в себя речевые умения, т.е. умения поддерживать обратную связь, преодолевать коммуникативные барьеры, а также строить общение. Равным образом к коммуникативным умениям относится способность создавать благоприятную эмоционально - психологическую атмосферу, умение пользоваться правилами этики и этикета, а также умение слушать. Сюда же относятся социально - перцептивные умения: умение адекватно воспринимать и оценивать поведение партнера в общении, распознавать по невербальным сигналам его состояние, желания и мотивы поведения, составлять адекватный образ другого как личности, умение производить благоприятное впечатление.

Коммуникативные способности - это умение давать социально - психологический прогноз коммуникативной ситуации, в которой предстоит общаться, социально - психологически программировать процесс общения и осуществлять социально - психологическое управление процессами общения.

Более подробно компонентный состав представлен И.А. Зимней. Он включает:

- мотивационный аспект (готовность к проявлению компетентности);
- когнитивный аспект (владение знанием содержания компетентности);
- поведенческий аспект (опыт проявления компетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях);
- ценностно - смысловой (отношение к содержанию компетентности и объекту ее приложения);
- эмоционально - волевой аспект (эмоционально – волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности) [17].

Главным источником приобретения человеком коммуникативной компетентности служит: знание языков общения, опыт межличностного общения, знания о общей эрудиция [47]. Отсюда и формируется комплекс коммуникативных знаний, умений и навыков, входящих в состав коммуникативной компетенции. Он включает в себя: знание норм и правил общения; высокий уровень речевого развития; умение вступать в контакт; умение вести себя адекватно ситуации; умение воздействовать на собеседника; умение положительно влиять на собеседника [1].

Анализируя вышесказанное можно сделать заключение, что формирование и развитие коммуникативной компетентности необходимо выполнять на всех этапах учебно - воспитательного процесса. Обучение каждому требованию способствует формированию коммуникативных умений у обучающихся, и как результат формированию коммуникативной компетентности.

## **§ 1.2. Особенности коммуникативной компетентности слабослышащих обучающихся**

В рамках нашего исследования необходимо рассмотреть особенности коммуникативной компетентности слабослышащих обучающихся профессиональных учебных заведений, но перед этим нужно определить, что входит в понятие коммуникативная компетентность относительно обучающихся с нарушенным слухом.

У лиц с нарушением слуха первичный дефект слуха ведет к вторичным отклонениям, что в свою очередь приводит к своеобразию речевого развития. Складывается определенный «коммуникативно – слуховой портрет» инвалида по слуху. Данный «портрет» зависит от многих факторов, а именно: сроков выявления нарушения слуха, своевременного слухопротезирования, коррекционно-развивающей помощи специалистов и воздействия со стороны семьи, уровня индивидуальных интеллектуальных способностей и наличия врожденной языковой одаренности индивида [8]. Данные факторы имеют принципиальное значение при оценке речи слабослышащих.

На данный момент в специальной педагогике коммуникативная компетентность изучена немногочисленными исследованиями. Лица с нарушениями слуха являются активными участниками речевой действительности. Для этого необходима организация речевой среды, так как наравне со слышащими они нуждаются в полноценном общении в процессе деятельности.

Содержание понятие «коммуникативная компетентность» по отношению к слабослышащим может не совпадать с установленным пониманием смысла коммуникативной компетентности для слышащих людей, так как это связано со своеобразием черт речевого развития, роли в нем слухового и слухозрительного восприятия и значение качественной

произносительной стороны речи в полноценном общении и взаимодействии с окружающими [8].

Слухо – зрительное восприятие, чтение, письмо, говорение (монолог, диалог), дактилология – это те виды речевой деятельности, с помощью которых люди с недостатками слуха осуществляют взаимодействие в процессе речевого общения.

В понятие «коммуникативная компетентность» для лиц с нарушениями слуха помимо общих будут входить еще и специфические компоненты. Это связано с имеющимися вторичными отклонениями у данной категории лиц [8].

Таким образом, можно сказать, что в отношении обучающихся с нарушениями слуха под коммуникативной компетентностью понимается способность к полноценному речевому общению в устной и письменной форме с соблюдением социальных норм речевого поведения, с применением речевых знаний, умений и навыков, включая навыки качественного восприятия и воспроизведения устной речи в конкретных ситуациях общения. Лица с нарушенным слухом должны уметь пользоваться всеми видами речевой деятельности: чтением, аудированием, говорением (монолог, диалог), письмом, а так же уметь взаимодействовать с людьми, устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми, передавать и принимать информацию в процессе социального взаимодействия, работать в группе и владеть различными социальными ролями в коллективе, используя при этом доступные речевые средства, в том числе невербальные компоненты коммуникации [8, 19].

Решающую роль в формировании речи у инвалидов по слуху будет зависеть от своеобразия слухового анализатора. Овладение речью зависит от слухового восприятия. Слуховое восприятие – это способность различать на слух звуки речи, знакомые слова и фразы, небольшие тексты. Развитие слухового восприятия является источником накопления словарного запаса,

что расширяет возможности речевого общения. Неполноценность слухового восприятия лиц с недостатками слуха в свою очередь вызывает нарушения речевого общения.

Исследования касающиеся формирования словесной речи слабослышащих изучали многие ученые – Р.М. Боскис, Ф.Ф. Рау, А.Г. Зикеев, С.А. Зыков, К.Г. Коровин, Е.П. Кузьмичева и др. овладение словесной речью лицами с нарушениями слуха происходит обходными путями. Для этого необходима организация специальных условий обучения [16, 30].

В процессе специального обучения слабослышащие овладевают дактильной и жестовой речью. Она является компенсацией словесной речи, благодаря которой происходит общение с окружающими людьми.

Речевое развитие инвалидов по слуху характерны следующие особенности: необходимость создания специальных условий для овладения словесной речью, овладение разными видами речи одновременно (словесной и жестовой, устной и письменной), трудности овладения словарным запасом и грамматической стороной речи.

Для лиц с нарушениями слуха характерна ограниченность словарного запаса. Конкретность, отсутствие обобщающих слов, смешение названий целого предмета и его частей, взаимозамещение названий предметов и действий все это присуще обучающимся с нарушенным слухом.

Так же для лиц с нарушенным слухом характерно недоразвитие грамматического строя речи.

Ограниченность словарного запаса и недостатки овладения грамматическим строем речи в свою очередь накладывает отпечаток на устную речь слабослышащих обучающихся, а именно на виды речевой деятельности: диалог и монолог.

Диалог у большинства слабослышащих обучающихся характеризуется короткими, простыми, часто маловнятными фразами и предложениями. Большинство слабослышащих не пользуются слуховыми аппаратами, что в свою очередь затрудняет процесс общения. Очень часто такие обучающиеся не умеют выстраивать диалог со слышащими, считывают с губ и в большинстве случаев прибегают к жестовой речи и дактилированию, что затрудняет общение. В диалоге им необходима помощь переводчика русского жестового языка, в связи с ограниченным пониманием устной речи. Те обучающиеся, которые носят слуховой аппарат проявляют инициативу и начинают разговор, используя навыки слухо - зрительного восприятия [2, 7].

Монологическая речь слабослышащих имеет следующие особенности: бедность словарного запаса, неточное понимание значений некоторых слов, текстов и высказываний, наличие стойких грамматических ошибок. В большинстве случаев обучающиеся просто не умеют рассказывать, либо их монолог состоит из нескольких коротких предложений, которые не всегда передают суть желаемого.

Ограниченный запас слов и недостаточное овладение грамматическим строем языка влекут за собой и ограниченное понимание читаемого текста, а также на передачу собственных мыслей в письме.

Письменная речь слабослышащих обучающихся во многом отражает недочеты устной речи. В письменной речи присутствуют аграмматизмы, которые выражаются в неправильном построении предложения, неправильном согласовании слов в предложении, в неверном употреблении предлогов. Такие обучающиеся затрудняются при написании сочинений, используя при этом короткие предложения, так как затрудняются в точной передаче смысла текста.

Особое значение приобретает проблема становления межличностных отношений и общения у слабослышащих подростков. У лиц с нарушениями

слуха в силу их дефекта затруднено общение, в результате чего наблюдается отсутствие или нарушение устной речи. Отставание в речевом развитии, а также дефицит восприятия устной речи приводит к затруднению контакта с собеседником, в следствие чего они начинают использовать дактильную и жестовую речь, что в итоге вносит специфические особенности в осознание и осмысление отношений [14].

Особое место в сурдопедагогике имеют компоненты современной модели языка: языковая способность, речевая деятельность и языковая система.

Языковая способность - система неосознаваемых правил речевой деятельности, формирующаяся в сознании человека; система компонентов, служащих обобщенным отражением системы языка. Реализуется в речевой деятельности в соответствии с коммуникативной задачей, ситуацией общения и коммуникативными способностями. Языковая способность рассматривается как социальное явление, результат деятельности общения [40].

Речевая деятельность - вид деятельности, который характеризуется предметным мотивом, целенаправленностью, состоит из нескольких последовательных фаз — ориентировки, планирования, реализации речевого плана, контроля (Л.С. Выготский) [43].

Применение термина «речевая деятельность» к речевому развитию лиц с нарушенным слухом вполне корректно, так как данный термин подчеркивает сущность работы по формированию речи у слабослышащих обучающихся — формирование речевой деятельности. Наличие потребности в общении, программы высказывания, отбор наиболее адекватных средств выражения мысли, контроль правильности словесного высказывания, результативности высказывания все это характеризует речевую деятельность [51].



К видам речевой деятельности относятся: говорение, чтение, аудирование, письмо, а также слухозрительное восприятие, дактилирование, оральное чтение [13].

Языковая система, система языка — множество элементов языка, связанных друг с другом теми или иными отношениями, образующее определенное единство и целостность [64]. Языковая система представлена в виде лексических, грамматических и фонетических языковых знаний, умений и навыков.

Данные три соответствующих направления определяют содержание обучения языку. Таким образом, на всех этапах обучения инвалидов по слуху будет происходить развитие языковой способности, формирование речевой деятельности и усвоение языковой системы [13].

Нарушение слуха, относительная отгороженность от социальных контактов, в свою очередь, приводит к специфике развития индивида. Адаптация инвалида по слуху в социуме и его дальнейшее благоприятное развитие будет зависеть от многих факторов: от взаимоотношений в семье, от микроклимата, созданного в учебном заведении [14].

Словесная система у лиц с нарушениями слуха формируется в определенных депривационных условиях. Г.А. Карпова относит к ним:

- восприятие словесной речи происходит обходными путями, и формируется на основе зрительного, речедвигательного, тактильного, вибрационного, слухового восприятия;
- снижение мотивации в использовании словесной речи инвалидами по слуху в связи с широким использованием в их кругах языка жестов;
- так как обучение речи у лиц с нарушениями слуха происходит вне границ сензитивного периода, то это в свою очередь приводит к слабой восприимчивости речевых сигналов;

- опыт говорения, у лиц с недостатками слуха сводится к минимуму;
- инициативное использование письменной речи.

Все это в свою очередь накладывают отпечаток на процесс общения и тормозит формирование всех компонентов речи: фонетического, лексического, грамматического, синтаксического [26].

Так же многие исследователи выделяют факторы, которые затрудняют коммуникацию.

Понятие затрудненное общение предлагают отечественные и зарубежные авторы. Затрудненное общение включает в себя не только речевые нарушения и трудности понимания сообщений, а также лингвистические и психологические явления, которые можно свести к ненадлежащему, расстроенному, нарушенному, неблагоприятному, дискомфортному, неэффективному общению [35].

Возникновение коммуникативных трудностей обусловлено тем, что уровень коммуникативного развития индивида с нарушенным слухом не может обеспечить эффективное решение задачи общения, что приводит к привлечению дополнительных ресурсов, и в дальнейшем определяет характер коммуникативной активности инвалида по слуху [50].

Коммуникативные трудности, которые возникают у инвалида по слуху в ходе общения могут быть различные по силе, функциональной направленности и осознанности объективные или субъективно переживаемые препятствия, затрудняющие эффективное решение коммуникативной задачи, и требуют усилий, направленных на их преодоление.

В классификации коммуникативных трудностей выделяют четыре группы: базовые, содержательные, инструментальные, рефлексивные трудности.

Базовые трудности обусловлены личностными качествами лиц с нарушениями слуха, которые препятствуют решению трудных коммуникативных задач, таких как: трудности вступления в контакт, эмпатии, с отсутствием положительной установки на другого человека.

Содержательные трудности связаны с несовершенством развития когнитивных процессов слабослышащих, которые препятствуют анализу и пониманию коммуникативных условий, постановке цели. К ним относятся: трудности, связанные с недостатком коммуникативных знаний, трудности прогнозирования, планирования, перестройки коммуникативной программы.

Инструментальные коммуникативные трудности представляют собой неумение инвалидов по слуху эффективно реализовывать на практике намеченные программы коммуникативных действий. Сюда относятся: вербальные, невербальные, просодические трудности, трудности построения диалога, самоконтроля.

Рефлексивные трудности препятствуют адекватному анализу и оцениванию слабослышащих собственных коммуникативных действий, которые препятствуют стремлению к саморазвитию в коммуникативной сфере. К ним относятся трудности самоанализа, самонаблюдения, самоизменения [49].

Также Холостова Е.И. выделяет барьеры для инвалидов, в том числе по слуху:

- изоляция инвалида (ограниченный круг общения);
- социальные ограничения (дефицит рабочих мест для данной категории лиц);
- пространственно – средовой барьер (недостаток оборудования и приспособлений для бытовых процессов, самообслуживания; дефицит социальных информационных средств);

- информационный барьер;
- эмоциональный барьер;
- коммуникативный барьер [60].

Можно сделать вывод, что, получая профессиональное образование, слабослышащие обучающиеся нуждаются в специальной коррекционной помощи по развитию речи всех компонентов коммуникативной компетентности, а также преодолению барьеров и полноценной социализации в обществе.

### **§ 1.3. Пути и средства формирования коммуникативной компетентности у слабослышащих обучающихся**

В основе педагогических подходов, направленных на формирование коммуникативной компетентности обучающихся с нарушенным слухом, лежат подходы, которые используются в специальной педагогике.

Важную роль в образовании обучающихся с нарушенным слухом имеет компетентностный подход в обучении. В настоящее время нет специальных подходов к формированию коммуникативной компетентности у обучающихся с нарушенным слухом. Имеющиеся подходы носят рекомендательный характер и в основном строятся на формировании социально – деятельной личности.

У обучающихся с нарушенным слухом существуют определенные трудности, которые возникают во время овладения речью. Это в свою очередь ведет к снижению потребности в общении со слышащими. Происходит задержка коммуникативного формирования обучающихся с нарушенным слухом. Данные особенности затрудняют процесс межличностного взаимодействия, и приводит к формированию аффективных коммуникаций.

Необходима специальная работа для формирования коммуникативной компетентности обучающихся с нарушенным слухом.

[Введите текст]

В сурдопедагогике представлено разнообразие систем обучения языку и подходов в образовании лиц с нарушениями слуха.

Ш. Делепе основоположник «Мимического метода» полагал, что письменная речь выступает в качестве способа коммуникации, поэтому глухие обучались письменной форме словесной речи. Большое внимание уделялось грамматическому оформлению письменной речи. Ш. Делепе изобрел «методические знаки», которые указывали на грамматическую форму слова: род, число, падеж и другие. Данный метод развивал только один из компонентов коммуникативной компетентности – письменную, устной речи Ш. Делепе отводил вспомогательное место.

Немецкий сурдопедагог С. Гейнике в свою очередь устанавливает главенство устной словесной речи по сравнению с письмом, тем самым предлагая «Чистый устный метод». Он считал, что ведущей формой словесной речи должна стать речь звучащая, основанная на внутренней моторике. Здесь большое внимание уделялось качественному произношению, нежели к осмыслению. Поэтому данный метод развивал такой компонент, как внятность речи.

Метод «Тотальной коммуникации» представляет собой объединение наиболее продуктивных идей мимического и орального методов и включает в себя: жестовый (калькирующий) язык, дактильную речь, словесную устную и письменную речь. Данный метод был направлен на развитие всех компонентов коммуникативной компетентности.

Следующий метод «Билингвизм» связан с решением вопроса о выборе средств обучения и общения. В данной системе средством обучения избраны: словесный язык в письменной и устной форме, жестовый (разговорный) язык, дактильная речь. В билингвизме используется только естественный разговорный жестовый язык. Это в свою очередь ведет к низкому уровню развития устной речи.

«Письменный метод» предлагали многие рационализаторы (М. Венус, Э. Гепферт, Г. Форхгаммер, Р. Линднер, А. Эрлен, И.А. Васильев) в разных ее вариациях, ориентированных на широкое использование письменной речи [13]. Можно сказать, что данный метод развивал компонент коммуникативной компетентности - письменная коммуникация.

Такие ученые как, С.А. Зыкова, Т.С. Зыкова, Е.П. Кузьмичева, Э.В. Миронова, Ф.Ф. Рау, Н.Ф. Слезина, О.В. Шевцова, Е.З. Яхнина разработали комплекс развития устной речи для полноценного развития слабослышащих обучающихся.

В направление коррекционной работы входит: формирование знания правил коммуникации и умения использовать их в актуальных житейских ситуациях, а также расширение и обогащение опыта коммуникации слабослышащего в ближнем и дальнем окружении.

Овладение коммуникативной компетентностью необходимо для успешной социализации, самоопределения, коммуникативного развития, раскрытия личностного и творческого потенциала, овладения учебными и профессиональными навыками.

При обучении инвалидов по слуху особое значение уделяется: развитию устной и письменной речи, развитию слухового и слухо - зрительного восприятию речи и качественному воспроизведению устной самостоятельной речи, её внятности.

Устная речь играет большую роль для обучающихся с нарушенным слухом. Благодаря ей происходит устная коммуникация обучающихся с нарушенным слухом со слышащими в обществе. Поэтому возникла необходимость усовершенствовать методы обучения восприятию и воспроизведению устной речи с учётом состояния слуховых анализаторов, уровня развития речи.

Проблемой развития слухового восприятия обучающихся с недостатками слуха занимались такие отечественные ученые, как Е.П. Кузьмичева, Э.В. Миронова, Ф.Ф. Рау, Л.В. Нейман, Р.М. Боскис.

Одной из главных задач в процессе обучения лиц с нарушенным слухом, является развитие слухового восприятия. Развитие слухового восприятия включает в себя: различение, опознавание, распознавание речевого материала на слух с помощью слухового аппарата во время занятий.

Необходимо продолжать данную работу при обучении профессии.

Развитие слухового восприятия обучающихся с нарушенным слухом происходит с помощью специальных упражнений на различение, опознавание, распознавание речевого материала на слух с помощью слухового аппарата. Восприятию речевого материала на слуховой основе проводятся на материале тренировочных упражнений. Данные упражнения проводятся индивидуально и фронтально. Как итог данной работы – самостоятельное распознавание речевого материала на слух обучающимися с нарушенным слухом [46].

На занятиях обучающиеся с нарушенным слухом учатся узнавать на слух знакомые слова, фразы, слова в сочетаниях с фразами, а также воспринимать на слух незнакомые по звучанию фразы и слова: узнавать в них отдельные элементы, воспроизводя фразы и слова точно или приближенно.

В процессе обучения происходит усиление коммуникативной направленности при закреплении программных сведений, способов восприятия словесного материала, повышении качества его устного и письменного воспроизведения.

При обучении слабослышащих обучающихся происходит реализация принципа усвоение основ наук в единстве с усвоением родного языка. Данный принцип направлен на развитие всех форм восприятия, на создание условий для речевого общения, на активизацию мотивов и способов использования

разных видов речевой деятельности (слухо-зрительного и слухового восприятия речи, устного, письменного, устно-дактильного ее воспроизведения).

В 60-80-х гг. XX века в обучении инвалидов по слуху утвердилась «коммуникативно – деятельностная система» или система обучения языку «по принципу формирования речевого общения» (С.А. Зыков). Цель данной системы: овладение словесной речью как средством общения с практическим усвоением слабослышащими обучающимися словарного состава, фонетической структуры языка и грамматическим строем [51]. Применение языка как средства общения применяется на всех этапах обучения, что в свою очередь способствует развитию речевой компетенции обучающихся.

С.А. Зыков разработал основные принципы обучения лиц с нарушениями слуха языку:

- коммуникация;
- потребность в общении;
- связь с деятельностью;
- создание речевой среды [51].

Одним из ведущих принципов является принцип коммуникации. Это обусловлено тем, что его реализация предусматривает организацию различных форм деятельности обучающихся, благодаря чему происходит потребность в общении.

Речевое развитие обучающихся с нарушенным слухом напрямую зависит от оптимизации учебного процесса. Для повышения речевой активности слабослышащих обучающихся, необходимо учитывать реальные возможности каждого обучающегося, а также наполнять занятия учебным материалом так, чтобы у обучающихся максимально была повышена занятость.



Зыкова Т.С. предложила деятельностно – субъективный подход в обучении лиц с нарушенным слухом (1993 г.). Целью данного подхода является интенсивное речевое развитие обучающихся с нарушенным слухом, в условиях разных видах деятельности.

Организация учебного процесса, отбор содержания, выбор форм речи зависит от личностных особенностей обучающегося с нарушенным слухом и прослеживается на всех этапах обучения.

Весь процесс обучения рассматривается с позиции развития обучающегося с нарушенным слухом и его образовательных потребностей.

В процесс обучения речевой деятельности обучающихся с нарушенным слухом входит не только обучение языку как системе, то есть фонетике, лексике, грамматике, не только обучение речевым умениям, каким как задавать вопросы и отвечать на них, составлять рассказ и прочее, а развитие потребности в общении, отбору высказывания, средств выражения мыслей, контроль своих высказываний, а также их результативность, средство самовыражения.

Существуют разносторонние подходы к формированию коммуникативной компетентности у обучающихся с нарушенным слухом. Исенина Е.И. относит к средствам коммуникации обучающихся с нарушенным слухом взгляды, имеющие коммуникативную направленность и жесты. Коммуникативная деятельность имеет ситуативный характер. Жест, мимическая экспрессия, взгляд, изменение позы, которые дополняются голосовыми средствами - вокализации, лепетом – это главные компонент процесса общения.

Жестовая речь, по мнению Зайцевой Г.Л., играет большую роль в формировании коммуникативных навыков. Жесты помогают обучающимся с нарушенным слухом при сопровождении устной речи говорящего.

Об обязательном использовании дактильной речи для формирования коммуникативных навыков, говорит Корсунская Б.Д.. При дактилировании обучающимся с нарушенным слухом легче происходит слухозрительное восприятие речи, в частности тех звуков, которые плохо считываются с губ.

Одной из основных задач при обучении слабослышащих, является создание мотивации в общении. Необходимо создание специальных условий, для того, чтобы у слабослышащего обучающегося возникла потребность в выражении мыслей и чувств. Организовать это можно в условиях предметно – практической деятельности, когда преподаватель использует специальные коррекционные приемы на своих занятиях, устанавливая ту или иную логику отношений между предметами, явлениями, тем самым возбуждает мысль обучающегося, которая определяет смысл высказывания.

Таким образом, необходимо формировать компоненты коммуникативной компетентности для полноценного общения слабослышащих со слышащими обучающимися (первичные коммуникативные навыки, использование речевых умений и навыков в форме устной и письменной речи, владение социальными нормами речевого поведения).

В связи с этим главной целью становится реализация ряда организационно-педагогических условий, способствующих эффективному формированию коммуникативной компетентности слабослышащих обучающихся в процессе получения профессии.

Подводя итоги, отметим следующее:

1. Существуют различные трактовки понятий «компетенция» и «компетентность». Мы в рамках нашего исследования будем придерживаться следующего понимания: компетенция - некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые знания, представления, системы ценностей, которые потом проявляются в компетентности

человека. Компетентность - способность личности к эффективной самореализации в деятельности с опорой на сформированные компетенции.

2. У слабослышащих обучающихся отмечаются следующие особенности коммуникативной компетентности: ограниченность словарного запаса, недоразвитие грамматического строя речи; диалог у характеризуется короткими, простыми, часто маловнятными фразами и предложениями; монолог состоит из нескольких коротких предложений, которые не всегда передают суть желаемого; ограниченное понимание читаемого текста; в письменной речи присутствуют аграмматизмы, которые выражаются в неправильном построении предложения, неправильном согласовании слов в предложении, в неверном употреблении предлогов.
3. В сурдопедагогике представлено разнообразие систем обучения языку и подходов в образовании лиц с нарушениями слуха. В 60-80-х гг. XX века в обучении инвалидов по слуху утвердилась «коммуникативно – деятельностная система» или система обучения языку «по принципу формирования речевого общения». При обучении инвалидов по слуху особое значение уделяется: развитию устной и письменной речи, развитию слухового и слухо - зрительного восприятию речи и качественному воспроизведению устной самостоятельной речи, её внятности.

## **ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ВЫЯВЛЕНИЮ ОСОБЕННОСТЕЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕННЫМ СЛУХОМ**

### **§ 2.1 Организация и методики проведения констатирующего эксперимента по изучению коммуникативной компетентности слабослышащих обучающихся начального профессионального образования.**

Констатирующий эксперимент проводился на базе Краевого государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения «Красноярский техникум социальных технологий» в течение 2015 – 2017 учебного года. Для констатирующего эксперимента были выбраны обучающиеся 1 курса. Анамнестические сведения на участников эксперимента представлены в Приложении 1.

#### **Цель констатирующего эксперимента:**

- экспериментальным путем выявить уровень сформированности коммуникативной компетентности слабослышащих обучающихся;
- определить особенности коммуникативной компетентности обучающихся с нарушенным слухом;
- разработать методические рекомендации, направленные на коррекцию особенностей коммуникативной компетентности слабослышащих обучающихся профессиональных заведений.

#### **Этапы констатирующего эксперимента следующие:**

1. Формирование группы обучающихся с нарушенным слухом для проведения констатирующего эксперимента;
2. Составление комплекса диагностических заданий обследования обучающихся для изучения сформированности коммуникативной компетентности у слабослышащих обучающихся 1 курса;
3. Проведение диагностики с использованием предложенного комплекса диагностических заданий;

4. Описание результатов проведенного эксперимента и выявленных особенностей;
5. Разработка методических рекомендаций по формированию коммуникативной компетентности обучающихся с нарушенным слухом в условиях их начального общего профессионального образования.

Опираясь на содержание коммуникативной компетентности относительно обучающихся с нарушенным слухом диагностике подлежат следующие направления:

- I. Внятность речи;
- II. Слухо – зрительное восприятие;
- III. Диалогическая речь;
- IV. Монологическая речь;
- V. Письменная коммуникация;
- VI. Продуктивная групповая коммуникация.

Первый блок диагностических заданий включал оценку внятности речи. Внятность речи определялась при помощи диагностического материала Ф.Ф. Рау, Н.В. Слезиной «Методика обучения произношения в школе глухих», Е.П. Кузьмичевой, Е.З. Яхниной, О.В. Шевцовой «Развитие устной речи у глухих школьников» [33, 45].

Компонент коммуникативной компетентности «Внятность речи» включает в себя следующие параметры:

1. Произношение звуков;
2. Соблюдение норм орфоэпии;
3. Слитность при произнесении слов;
4. Слитность при произнесении фраз;
5. Словесное ударение;
6. Темп;
7. Членение фраз паузами;

8. Логическое ударение;
9. Интонация;
10. Общее звучание речи.

Для оценки внятности речи обучающимся предлагалось прочесть вслух отрывок из произведения. Формализация полученных результатов вводилась нами самостоятельно, поскольку авторами она не предусмотрена. Для выявления сформированности данных показателей у слабослышащих студентов, использовались оценочные шкалы, которые описаны ниже.

### **1. Произношение звуков.**

Оценивая данный параметр начисляются следующие баллы:

- 2 балла – правильное произнесение звуков;
- 1 балл – звуковой состав в большинстве случаев с нарушениями;
- 0 баллов – звуковой состав с грубыми нарушениями.

### **2. Соблюдение норм орфоэпии.**

За выполнение данного задания начисляются следующие баллы:

- 2 балла - правильное использование орфоэпического ударения;
- 1 балл – орфоэпические правила соблюдает только в отдельных знакомых словах;
- 0 баллов - орфоэпические правила не соблюдает.

### **3. Слитность произнесения слов.** Оценка результатов данного пункта:

- 2 балла – слитное произнесение слов;
- 1 балл – слова произносит слитно, иногда по слогам;
- 0 баллов – слова произносит неслитно.

### **4. Слитность произнесения фраз.**

За выполнение данного задания начисляются следующие баллы:

- 2 балла – слитное произнесение фраз;
- 1 балл – фразу произносит слитно, иногда отдельными словами;
- 0 баллов – фразу произносит неслитно.

**5. Словесное ударение.** За выполнение данного задания начисляются следующие баллы:

2 балла – правильное использование словесного ударения;

1 балл – словесное ударение соблюдает только в отдельных знакомых словах;

0 баллов – словесное ударение не соблюдает.

**6. Темп.** За выполнение данного задания нами предложено начисление баллов следующим образом:

2 балла – темп речи быстрый;

1 балл – темп речи несколько замедленный;

0 баллов – темп речи замедленный.

**7. Членение фраз паузами.** За выполнение заданий обучающийся получает:

2 балла – правильное членение речи с помощью пауз;

1 балл – ошибки или неправильное членение фраз паузами;

0 баллов – неправильное членение фраз паузами.

**8. Логическое ударение.** Оценка результатов данного параметра:

2 балла – правильное выделение логического ударения;

1 балл – неумение или грубые ошибки при выделении логического ударения;

0 баллов – неумение выделить логическое ударение.

**9. Интонация.** Начисляются следующие баллы:

2 балла – умение пользоваться интонацией;

1 балл – использует редко или не использует интонацию;

0 баллов – неумение пользоваться интонацией.

**10. Общее звучание речи.** Предлагаются следующие баллы:

2 балла – понятная речь;

1 балл – речь частично понятна;

0 баллов – речь не понятна.

Оценка результатов данного пункта:

- 20 – 15 баллов – внятная речь – высокий уровень;
- 14 – 10 баллов – достаточно внятная речь – средний уровень;
- 9 и ниже баллов – маловнятная речь – низкий уровень.

**Речь внятная, высокий уровень** – темп речи быстрый, слитное произнесение слов и фраз, правильное использование словесного и орфоэпического ударения, правильное произнесение звуков. Правильное членение фраз с помощью пауз. Правильное выделение логического ударения. Умение пользоваться интонацией.

**Речь маловнятная, средний уровень** - темп речи несколько замедленный. Слова произносит слитно, иногда по слогам. Фразы читает слитно, иногда отдельными словами. Словесное ударение и орфоэпические правила соблюдает только в отдельных знакомых словах, звуковой состав в большинстве случаев с нарушениями. Ошибки или неправильное членение фраз паузами, неумение или грубые ошибки при выделении логического ударения, использует редко или не использует интонацию.

**Речь невнятная, низкий уровень** - темп речи замедленный, имеются грубые нарушения голоса. Слова произносит неслитно (по слогам, по частям и по отдельным звукам); словесное ударение и орфоэпические правила не соблюдает, звуковой состав с грубыми нарушениями. Неправильное членение фраз паузами, неумение выделять логическое ударение, неумение пользоваться интонацией.

Максимальное количество баллов за компонент коммуникативной компетентности «Внятность речи» может быть 20.

Второй блок включал задания на определение сформированности слухо – зрительного восприятия у обучающихся с нарушенным слухом. Исследование проводилось с помощью «Методики измерения уровня навыка восприятия речи с помощью стандартных списков фраз» Э.В. Мироновой [37].



В соответствии с данной методикой обучающимся предлагалось написать диктант с опорой на остаточный слух и зрительное восприятие речи.

Испытуемым раздают бланк и дается следующая инструкция: «Я буду произносить (говорить) разные предложения.

Каждое предложение буду говорить только 2 раза.

После этого вы сначала вслух повторите все, что вы поняли. Неважно, поймете ли вы все предложение или только одно слово. Затем вы запишете то, что повторили, что поняли.

Всего будет 24 предложения, каждое под своим номером. Если вы не поймете из предложения ни одного слова, то под этим номером проставите черточку (прочерк).

Когда запишете все, что уловили, все, что вам показалось, поднимите голову и посмотрите на меня: я буду знать, что можно произносить следующую фразу.

Смотрите на меня внимательно, но спокойно, без напряжения.

Нет ли у вас вопросов?». Списки фраз представлены в Приложении 2, протокол в Приложении 3.

После проведения диагностики получаем количественные данные в баллах. Для формализации получаемых количественных данных можно пользоваться следующей шкалой абсолютных оценок предложенная Мироновой Э.В. Бальная система вводилась нами самостоятельно, поскольку автором она не предусмотрена.

<b>Оценка</b>	<b>Границы числовых значений уровня навыка восприятия устной речи (%) по основным спискам фраз</b>	<b>Баллы</b>
<b>Отлично</b>	100 – 80	20
<b>Хорошо</b>	85 – 60	18
<b>Удовлетворительно</b>	56 – 40	15
<b>Слабо</b>	45 – 20	12
<b>Плохо</b>	25 – 0	10

Максимальное количество % за компонент коммуникативной компетентности «Слухо – зрительное восприятие» может быть 100%, что в свою очередь соответствует 20 баллам.

Оценка результатов данного пункта:

- 20 – 18 баллов – высокий уровень;
- 15 – 12 баллов – средний уровень;
- 10 и ниже баллов – низкий уровень.

Третий блок заданий был направлен на исследование сформированности диалогической речи. Данные параметры оценивались нами на уроках литературы. Для оценки данного компонента мы опирались на «Тесты внешней оценки уровня сформированности ключевых компетентностей учащихся» И.С. Фишман, предложенный им вариант оценивания представлен в Приложении 4 [58]. Формализация полученных результатов вводилась нами самостоятельно, поскольку авторами она не предусмотрена.

Диалог включает в себя следующие параметры:

- умение начать, поддержать и закончить диалог с позиции слушающего и говорящего на слухо - зрительной основе;
- определение соответствия диалога теме обсуждения и цели общения;

- соблюдение норм речи во время диалога, лексико – грамматическое оформление речи;
- высказывание мнения (суждения) и запрос мнения партнера;
- определение точек разрыва диалога, восстановление диалога с использованием известных способов.

Диагностика данного параметра проводилась на уроках литературы. Обучающиеся делились на пары. Обучающимся предлагалась тема, на которую они должны были вести диалог. В последующем выставлялся общий балл и определялся уровень сформированности данного компонента коммуникативной компетентности.

За выполнение данного задания за каждый параметр начисляются следующие баллы:

- 3 балла – начисляется за правильное выполнение каждого параметра;
- 2 балла – небольшое количество ошибок при выполнении задания;
- 1 балл – выполнение заданий с многочисленными ошибками.

Максимально за данный параметр, обучающийся может получить 15 баллов.

Оценка результатов параметра коммуникативной компетентности «Диалогическая речь» предложена такая:

- 15 – 13 баллов – высокий уровень;
- 12 – 10 баллов – средний уровень;
- 9 и ниже баллов – низкий уровень.

Четвертый блок заданий был направлен на исследование монологической речи. Оценка данного параметра проводилась с опорой на «Тесты внешней оценки уровня сформированности ключевых компетентностей учащихся» И.С. Фишман, предложенный им вариант оценивания представлен в Приложении 4 [58]. Формализация полученных результатов вводилась нами самостоятельно, поскольку авторами она не предусмотрена.

Диагностика компонента коммуникативной компетентности «Монологическая речь», взятый из таблицы «Тесты внешней оценки уровня сформированности ключевых компетентностей учащихся» И.С. Фишман.

Монолог включает в себя следующие параметры:

- подготовка плана выступления на основе заданных целей, целевой аудитории и жанра выступления;
- использование вербальных средств (интонация, связующие слова...) для логической связи и выделения смысловых блоков своего выступления;
- использование готовых наглядных материалов;
- ответы на вопросы, заданные с целью уточнения и понимания;
- отстаивание собственной позиции.

Диагностика компонента «Монологическая речь» осуществлялась на уроках литературы, где слабослышащие обучающиеся выступали с устным докладом. По итогу определялся уровень сформированности компонента коммуникативной компетентности «Монолог».

За выполнение данного задания за каждый параметр начисляются следующие баллы:

- 3 балла – начисляется за правильное выполнение каждого параметра;
- 2 балла – небольшое количество ошибок при выполнении задания;
- 1 балл – выполнение заданий с многочисленными ошибками.

Максимально за данный параметр, обучающийся может получить 15 баллов.

Оценка результатов параметра коммуникативной компетентности «Монологическая речь» предложена такая:

- 15 – 13 баллов – высокий уровень;
- 12 – 10 баллов – средний уровень;
- 9 и ниже баллов – низкий уровень.

Пятый блок направлен на исследование письменной коммуникации. Для оценки данного компонента обучающимся предлагалось написать сочинение

на предложенную тему. Оценка данного параметра проводилась с опорой на «Тесты внешней оценки уровня сформированности ключевых компетентностей учащихся» И.С. Фишман, предложенный им вариант оценивания представлен в Приложении 4 [58]. Формализация полученных результатов вводилась нами самостоятельно, поскольку авторами она не предусмотрена.

Письменная коммуникация включает в себя следующие параметры:

- умение письменно изложить свою мысль с соблюдением норм оформления текста;
- умение определить жанр письменной работы;
- умение определять цель коммуникации;
- грамотность написания текста;
- использование дополнительного материала.

Диагностика компонента коммуникативной компетентности «Письменная коммуникация» проводилась с помощью написания сочинения на заданную тему. По итогу определялся уровень сформированности компонента коммуникативной компетентности «Письменная коммуникация».

За выполнение данного задания за каждый параметр начисляются следующие баллы:

- 3 балла – начисляется за правильное выполнение каждого параметра;
- 2 балла – небольшое количество ошибок при выполнении задания;
- 1 балл – выполнение заданий с многочисленными ошибками.

Максимально за данный параметр, обучающийся может получить 15 баллов.

Оценка результатов параметра коммуникативной компетентности «Письменная коммуникация» предложена такая:

- 15 – 13 баллов – высокий уровень;
- 12 – 10 баллов – средний уровень;
- 9 и ниже баллов – низкий уровень.

Шестой блок заданий был направлен на исследование продуктивной групповой коммуникации. Для оценки данного параметра мы опирались на «Тесты внешней оценки уровня сформированности ключевых компетентностей учащихся» И.С. Фишман, предложенный им вариант оценивания представлен в Приложении [58]. Формализация полученных результатов вводилась нами самостоятельно, поскольку авторами она не предусмотрена.

Продуктивная групповая коммуникация включает в себя следующие параметры:

- умение высказать, раскрыть собственные идеи и уточнить идеи других;
- оценить аргументированность своих суждений;
- умение приводить личные примеры;
- умение фиксировать конечный итоговый продукт;
- умение оценить продукт (результат) коммуникации другой группы.

Для оценки данного компонента проводилась специально организованная «Образовательная игра», где обучающиеся делились на команды, в которых были как слышащие, так и обучающиеся с нарушенным слухом в процессе начального профессионального образования. Эксперимент проходил в форме наблюдения, в котором фиксировались результаты того, как вел себя каждый испытуемый, давалась оценка деятельности обучающегося в группе, оценивался конечный результат, а именно письменный итоговый продукт (результат).

За выполнение данного задания за каждый параметр начисляются следующие баллы:

- 3 балла – начисляется за правильное выполнение каждого параметра;
- 2 балла – небольшое количество ошибок при выполнении задания;
- 1 балл – выполнение заданий с многочисленными ошибками.

Максимально за данный параметр, обучающийся может получить 15 баллов.

Оценка результатов параметра коммуникативной компетентности «Диалог» предложена такая:

- 15 – 13 баллов – высокий уровень;
- 12 – 10 баллов – средний уровень;
- 9 и ниже баллов – низкий уровень

Суммируя баллы за шесть компонентов коммуникативной компетентности, мы предполагаем получить общую оценку уровня ее сформированности следующим образом:

- 100 – 80 баллов – высокий уровень сформированности коммуникативной компетентности слабослышащих обучающихся;
- 70 – 50 баллов – средний уровень сформированности коммуникативной компетентности слабослышащих обучающихся;
- 40 и ниже баллов – низкий уровень сформированности коммуникативной компетентности слабослышащих обучающихся.

В следующем параграфе представлен количественный и качественный анализ результатов сформированности коммуникативной компетентности в ходе констатирующего эксперимента.

## **§ 2.2. Анализ результатов экспериментального исследования сформированности коммуникативной компетентности обучающихся с нарушенным слухом**

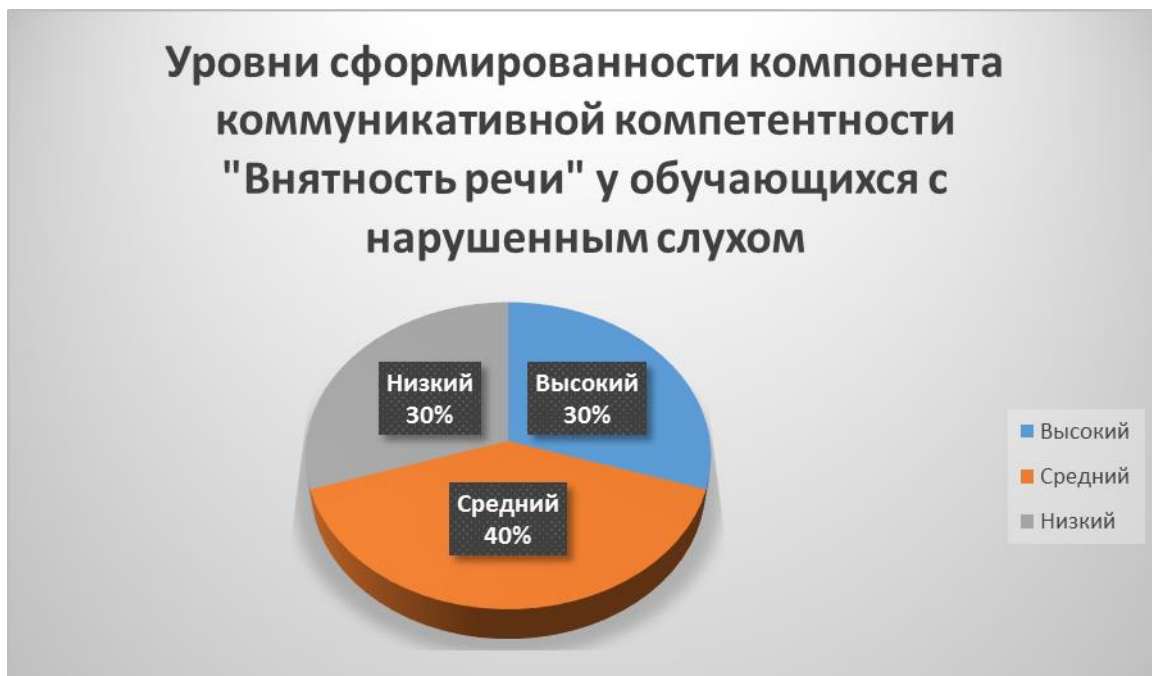
Анализ результатов экспериментального исследования сформированности коммуникативной компетентности обучающихся с нарушенным слухом помог выявить уровень сформированности компонентов коммуникативной компетентности с помощью составленного нами диагностического комплекса.

Диагностический комплекс предполагал изучение уровня и особенностей сформированности следующих компонентов коммуникативной компетентности:

- I. Внятности речи;
- II. Слухо – зрительного восприятия;
- III. Диалогической речи;
- IV. Монологической речи;
- V. Письменной коммуникации;
- VI. Продуктивной групповой коммуникации.

Далее представлен количественный и качественный анализ полученных результатов по каждому компоненту.

На рисунке 1 представлены результаты сформированности компонента коммуникативной компетентности «Внятность речи» слабослышащих обучающихся 1 курса профессионального техникума (в % испытуемых).





*Рис. 1. Результаты сформированности компонента коммуникативной компетентности «Внятность речи» у обучающихся с нарушенным слухом (в %).*

Анализ данных, представленных на рисунке 1, показывает, что:

30 % слабослышащих обучающихся из числа обследуемых показали высокий уровень сформированности коммуникативной компетентности компонента «Внятность речи».

40 % слабослышащих обучающихся показали средний уровень сформированности коммуникативной компетентности компонента «Внятность речи».

30 % слабослышащих обучающихся показали низкий уровень сформированности коммуникативной компетентности компонента «Внятность речи».

Данные обследования внятности речи обучающихся занесены нами в протокол 1. Протокол обследования представлен в Приложении 5.

**Компонент «Внятность речи»** включал в себя оценку по восьми параметрам: произношение звуков и соблюдение норм орфоэпии, слитность, словесное ударение, темп, членение фраз паузами, логическое ударение, интонация, общее звучание речи, которые оценивались по двухбалльной шкале. Охарактеризуем результаты по каждому параметру.

На основании полученных данных можно сделать вывод, что у всех обучающихся с нарушенным слухом нарушено произношение звуков, в той или иной степени.

Обучающиеся с нарушенным слухом соблюдают нормы орфоэпии только в знакомых словах, допуская ошибки при произнесении незнакомых слов.

В большинстве случаев, слова читают слитно, произносят по слогам только незнакомые, труднопроизносимые слова.

Как правило, обучающиеся с нарушенным слухом при чтении фраз, произносят их отдельными словами.

Словесное ударение ставят правильно, только в хорошо знакомых словах. Большое количество ошибок допускают при произнесении незнакомых слов. Темп, как правило, несколько замедленный.

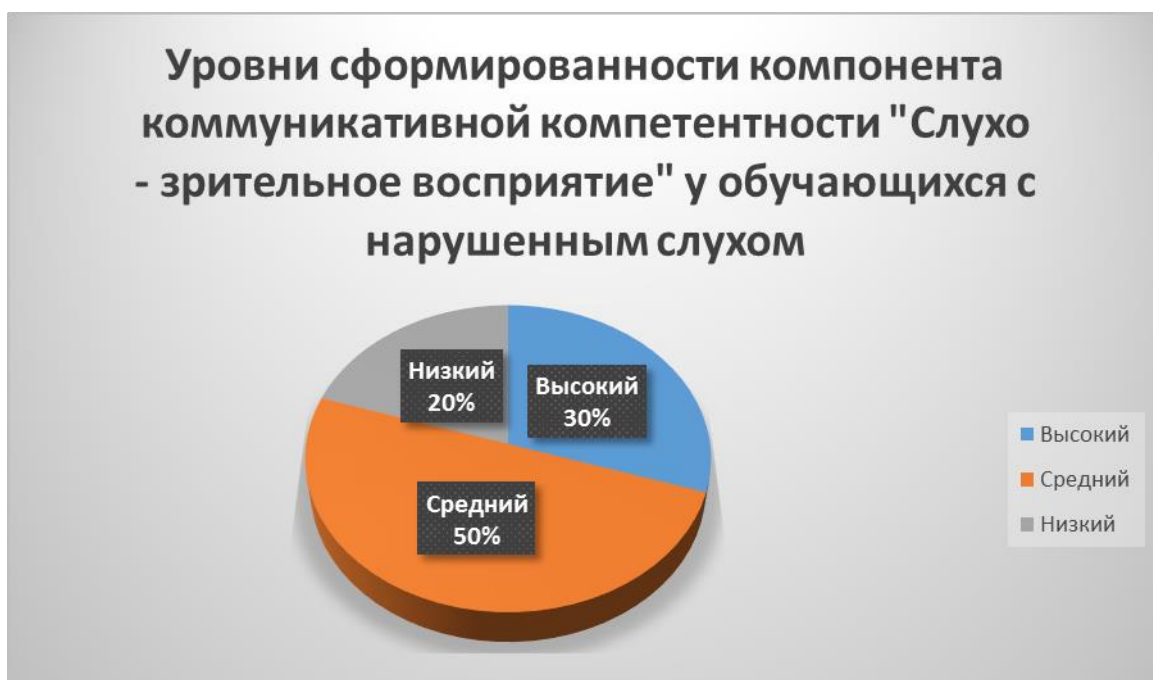
При членении фраз паузами допускают большое количество ошибок. в большинстве случаях неумение выделять логическое ударение в тексте.

Интонацию соблюдают редко. Общее звучание речи на разном уровне.

Подводя итоги, можно сделать вывод, что у большинства слабослышащих первокурсников профессионального техникума наблюдаются следующие особенности: нарушение звукопроизношения, невыразительная, монотонная речь, замедленный темп речи, не соблюдение словесного и логического ударения, а также основных правил орфоэпии, не умение использовать интонацию в речи.

*Анализ результатов сформированности компонента  
коммуникативной компетентности «Слухо – зрительное восприятие»*

На рисунке 2 представлены результаты сформированности компонента коммуникативной компетентности ««Слухо – зрительное восприятие» у обучающихся с нарушенным слухом (в % испытуемых).



*Рис. 2. Результаты сформированности слухо – зрительного восприятия у обучающихся с нарушенным слухом.*

Анализ данных, представленных на рисунке 2, показывает, что:

30 % слабослышащих обучающихся, участвующих в эксперименте, обнаружили высокий уровень сформированности навыка восприятия устной речи компонента на слухо – зрительной основе.

50 % слабослышащих обучающихся, участвующих в эксперименте, обнаружили средний уровень сформированности навыка восприятия устной речи компонента на слухо – зрительной основе.

20 % слабослышащих обучающихся, участвующих в эксперименте, обнаружили низкий уровень сформированности навыка восприятия устной речи компонента на слухо – зрительной основе.

Более подробный анализ результатов сформированности компонента коммуникативной компетентности «Слухо – зрительное восприятие» представлены в протоколе 2. Протоколы обследования представлены в Приложении 6.

Анализ данных показал, что у всех обучающихся с нарушенным слухом снижено понимание речи окружающих.

Навыки слухо - зрительного восприятия используются частично. Навыки использования слухо - зрительного восприятия недостаточно сформированы: обучающийся часто переспрашивает, не распознает новый речевой материал на слухо - зрительной основе, опознает на слух только простой знакомый речевой материал.

Большинство слабослышащих обучающихся не пользуются слуховыми аппаратами, что в свою очередь затрудняет процесс общения. При общении со слышащими обучающимся с нарушенным слухом необходима помощь переводчика русского жестового языка, в связи с ограниченным пониманием устной речи. Те обучающиеся, которые носят слуховой аппарат проявляют инициативу и начинают разговор, используя навыки слухо - зрительного восприятия.

*Анализ результатов сформированности компонента коммуникативной компетентности «Диалогическая речь»*

На рисунке 3 представлены результаты сформированности диалогической речи у обучающихся с нарушенным слухом (в % испытуемых).



*Рис. 3. Результаты сформированности компонента коммуникативной компетентности «Диалогическая речь» у обучающихся с нарушенным слухом*

Анализ данных, представленных на рисунке 3, свидетельствует о том, что:

20% обучающихся с нарушенным слухом из числа обследуемых показали высокий уровень сформированности компонента коммуникативной компетентности «Диалогическая речь»;

20% обучающихся с нарушенным слухом из числа обследуемых показали средний уровень сформированности компонента коммуникативной компетентности «Диалогическая речь»;

60% обучающихся с нарушенным слухом из числа обследуемых показали низкий уровень сформированности компонента коммуникативной компетентности «Диалогическая речь».

Подробный анализ результата сформированности коммуникативной компетентности компонента «Диалогическая речь», которые мы получили занесен в протокол 3. Подробный протокол обследования приведен в Приложении 7.

Диалог включает в себя следующие параметры:

- умение начать, поддержать и закончить диалог с позиции слушающего и говорящего на слухо - зрительной основе;
- определение соответствия диалога теме обсуждения и цели общения;
- соблюдение норм речи во время диалога, лексико – грамматическое оформление речи;
- высказывание мнения (суждения) и запрос мнения партнера;
- определение точек разрыва диалога, восстановление диалога с использованием известных способов.

Большие трудности у обучающихся с нарушенным слухом вызвали задания на умение поддержать, продолжить, закончить разговор, как в

качестве слушающего, так и в качестве говорящего на слухо – зрительной основе. Большинство обучающихся с нарушенным слухом не смогли начать и закончить разговор с позиции слушающего на слухо – зрительной основе. Особую трудность вызвало задание на самостоятельное продолжение диалога на предъявленную тему.

Сложность для обучающихся с нарушенным слухом вызвали задания по проверке ведения диалога в соответствии с темой обсуждения и целью общения.

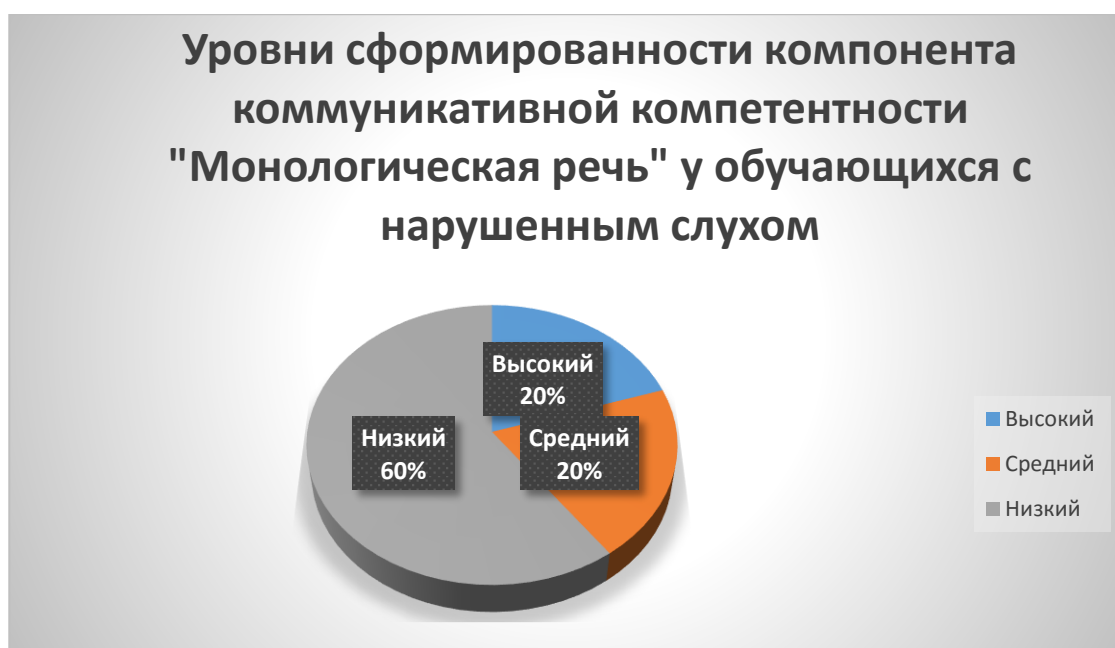
Ограниченный словарный запас, неточность употребления слов, множественные грамматические ошибки при построении предложений накладывают определенный отпечаток на лексико – грамматическое оформление речи.

Трудности у обучающихся с нарушенным слухом вызвало умение высказать, раскрыть собственные идеи и уточнить идеи других членов группы.

При выполнении заданий по теме «Диалогическая речь» анализ ответов испытуемых с нарушенным слухом показал, что диалогическая речь обучающихся с нарушенным слухом характеризуется короткими, простыми, часто маловнятными фразами и предложениями, которые чаще дублируют вопрос. Очень часто такие обучающиеся не умеют выстраивать диалог со слышащими, считывают с губ и в большинстве случаев прибегают к жестовой речи и дактилированию, что затрудняет общение. В основном испытуемые чаще отвечают, чем спрашивают.

#### *Анализ результатов сформированности компонента коммуникативной компетентности «Монологическая речь»*

На рисунке 4 представлены количественные результаты сформированности компонента коммуникативной компетентности «Монологическая речь» у обучающихся с нарушенным слухом (в % испытуемых).



*Рис. 4. Результаты сформированности компонента коммуникативной компетентности «Монологическая речь» у обучающихся с нарушенным слухом*

Анализ данных, представленных на рисунке 4, свидетельствует о том, что:

20% обучающихся с нарушенным слухом из числа обследуемых показали высокий уровень сформированности компонента коммуникативной компетентности «Монологическая речь».

20% обучающихся с нарушенным слухом из числа обследуемых показали средний уровень сформированности компонента коммуникативной компетентности «Монологическая речь».

60% обучающихся с нарушенным слухом из числа обследуемых показали низкий уровень сформированности компонента коммуникативной компетентности «Монологическая речь».

Более подробный анализ результатов сформированности коммуникативной компетентности компонента «Монологическая речь» мы занесли в протокол 4 (см. Приложении 8).

**Компонент «Монологическая речь»** включает в себя следующие параметры:

- подготовка плана выступления на основе заданных целей, целевой аудитории и жанра выступления;
- использование вербальных средств (интонация, связующие слова...) для логической связи и выделения смысловых блоков своего выступления;
- использование готовых наглядных материалов;
- ответы на вопросы, заданные с целью уточнения и понимания;
- отстаивание собственной позиции.

Большие трудности, обучающиеся с нарушенным слухом, испытывают при построении логической цепочки выступления. Связано это с тем, что обучающиеся с нарушенным слухом не могут построить план (алгоритм) выступления.

Обучающиеся с нарушенным слухом не используют вербальные средства (интонацию, связующие слова...) для логической связи и выделения смысловых блоков своего выступления.

Наименьшие трудности вызвало задание на умение использовать наглядных материалов. Обучающиеся с нарушенным слухом отвечают на вопрос, заданный с целью уточнения и понимания.

Обучающиеся с нарушенным слухом не умеют отстаивать свою позицию

Для их выступления характерно нарушение грамматического оформления рассказа. Нарушение структуры слова, нарушение порядка слов в предложении, предложения, состоящие из двух – трех слов – характерные ошибки при построении рассказа.

Очень часто обучающиеся с нарушенным слухом прибегают к жестовому языку, так как жест заменяет слова, которые они не могут вспомнить.

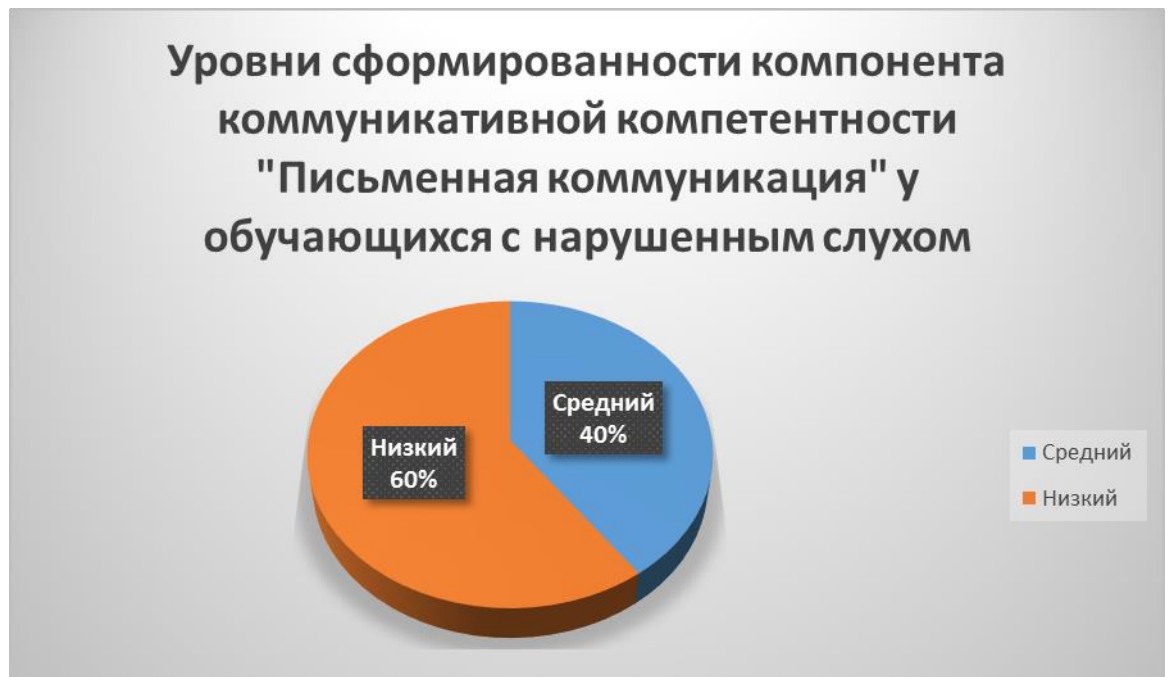
Анализ ответов испытуемых при выполнении заданий по теме «Монологическая речь» показал следующие особенности: бедность



словарного запаса, неточное понимание значений некоторых слов, текстов и высказываний, наличие стойких грамматических ошибок. В большинстве случаев обучающиеся просто не умеют рассказывать, либо их монолог состоит из нескольких коротких предложений, которые не всегда передают суть желаемого.

*Анализ результатов сформированности компонента коммуникативной компетентности «Письменная коммуникация»*

На рисунке 5 представлены результаты сформированности компонента коммуникативной компетентности «Письменная коммуникация» у обучающихся с нарушенным слухом (в % испытуемых).



*Рис. 5. Результаты сформированности компонента коммуникативной компетентности «Письменная коммуникация» у обучающихся с нарушенным слухом*

Анализ данных, представленных на рисунке 5, свидетельствует о том, что:

40 % обучающихся с нарушенным слухом из числа обследуемых показали средний уровень сформированности компонента коммуникативной компетентности «Письменная коммуникация».

60 % обучающихся с нарушенным слухом из числа обследуемых показали низкий уровень сформированности компонента коммуникативной компетентности «Письменная коммуникация».

Подробные письменные ответы обучающихся занесены в протокол 5. Подробный протокол обследования приведен в Приложении 9.

Письменная коммуникация включает в себя следующие параметры:

- умение письменно изложить свою мысль с соблюдением норм оформления текста;
- умение определить жанр письменной работы;
- умение определять цель коммуникации;
- грамотность написания текста;
- использование дополнительного материала.

Анализируя письменные работы обучающихся с нарушенным слухом, можно сделать вывод, что наибольшую сложность для них вызвали задания на изложение собственных мыслей на письме. При написании сочинения слабослышащие обучающиеся затрудняются в точной передаче смысла. Это связано с тем, что у них нарушена грамотность в письменной речи, ограниченный словарный запас при написании и изложении мыслей в правильной форме и правильном контексте.

Наименьшие трудности вызвало задание на умение определять жанр письменной работы.

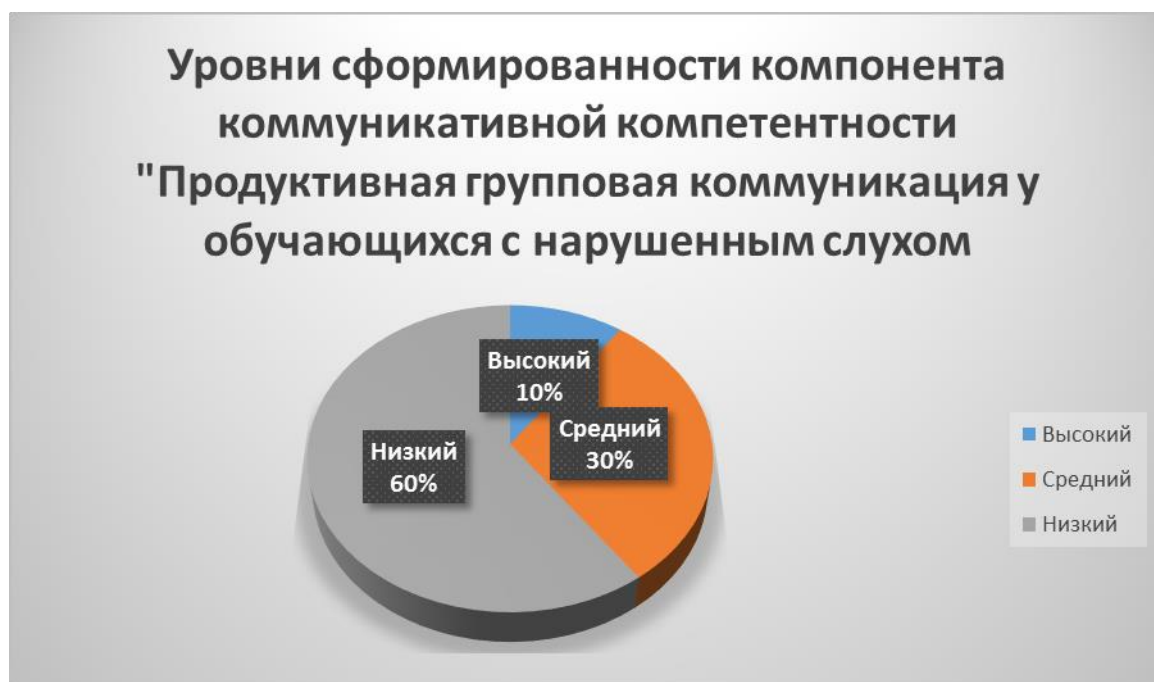
Сложности вызвало задание на определение цели письменной коммуникации в соответствии с целью деятельности. Это связано с тем, что обучающиеся с нарушенным слухом не всегда могли понять задание, а если даже задание было понятно, то трудности возникали в оформлении письменного текста.

Обучающиеся справились с заданием только после предъявления алгоритма написания сочинения. Также отмечается неумение использовать слабослышащими обучающимися дополнительным материалом.

Письменная речь слабослышащих обучающихся во многом отражает недочеты устной речи. В письменной речи присутствуют аграмматизмы, которые выражаются в неправильном построении предложения, неправильном согласовании слов в предложении, в неверном употреблении предлогов. Также обучающиеся не имеют широкого словарного запаса, что в свою очередь приводит к трудностям написания сочинения. Большого количество грамматических ошибок в письменной речи в свою очередь приводило к тому, что менялся смысл предложения, это приводило к неточности написанного ответа.

*Анализ результатов сформированности компонента коммуникативной компетентности «Продуктивная групповая коммуникация»*

На рисунке 6 представлены результаты сформированности компонента коммуникативной компетентности «Продуктивная групповая коммуникация» у обучающихся с нарушенным слухом (в % испытуемых).



*Рис. 6. Результаты сформированности компонента коммуникативной компетентности «Продуктивная групповая коммуникация» у обучающихся с нарушенным слухом*

Анализ данных, представленных на рисунке 5, свидетельствует о том, что:

10% обучающихся с нарушенным слухом из числа обследуемых показали высокий уровень сформированности компонента коммуникативной компетентности «Продуктивная групповая коммуникация».

30% обучающихся с нарушенным слухом из числа обследуемых показали средний уровень сформированности компонента коммуникативной компетентности «Продуктивная групповая коммуникация».

60% обучающихся с нарушенным слухом из числа обследуемых показали низкий уровень сформированности компонента коммуникативной компетентности «Продуктивная групповая коммуникация».

Подробный анализ результата сформированности коммуникативной компетентности компонента «Продуктивная групповая коммуникация», которые мы получили занесен в протокол 6. Подробный протокол обследования приведен в Приложении 10.

Продуктивная групповая коммуникация включает в себя следующие параметры:

- умение высказать, раскрыть собственные идеи и уточнить идеи других;
- оценить аргументированность своих суждений;
- умение приводить личные примеры;
- умение фиксировать конечный итоговый продукт;
- умение оценить продукт (результат) коммуникации другой группы.

В процессе игры были отмечены следующие особенности: обучающиеся с

нарушенным слухом испытывают большие трудности при раскрытии собственных идей и при уточнении идей другого человека. В большинстве случаях, слабослышащие обучающиеся вообще не могли начать разговор.

Большинство обучающихся с нарушенным слухом испытывают наибольшие трудности при аргументировании своих суждений, поэтому справились с этим заданием с множеством ошибок, либо вообще не справились.

Наименьшую трудность вызвало задание на умение приводить личные примеры.

При выполнении задания, где нужно было написать конечный итоговый продукт, справилось небольшое количество обучающихся с нарушенным слухом. Это связано с тем, что обучающиеся не смогли письменно сформулировать итоги групповой коммуникации, и соответственно оценить продукт (результат) коммуникации другой группы.

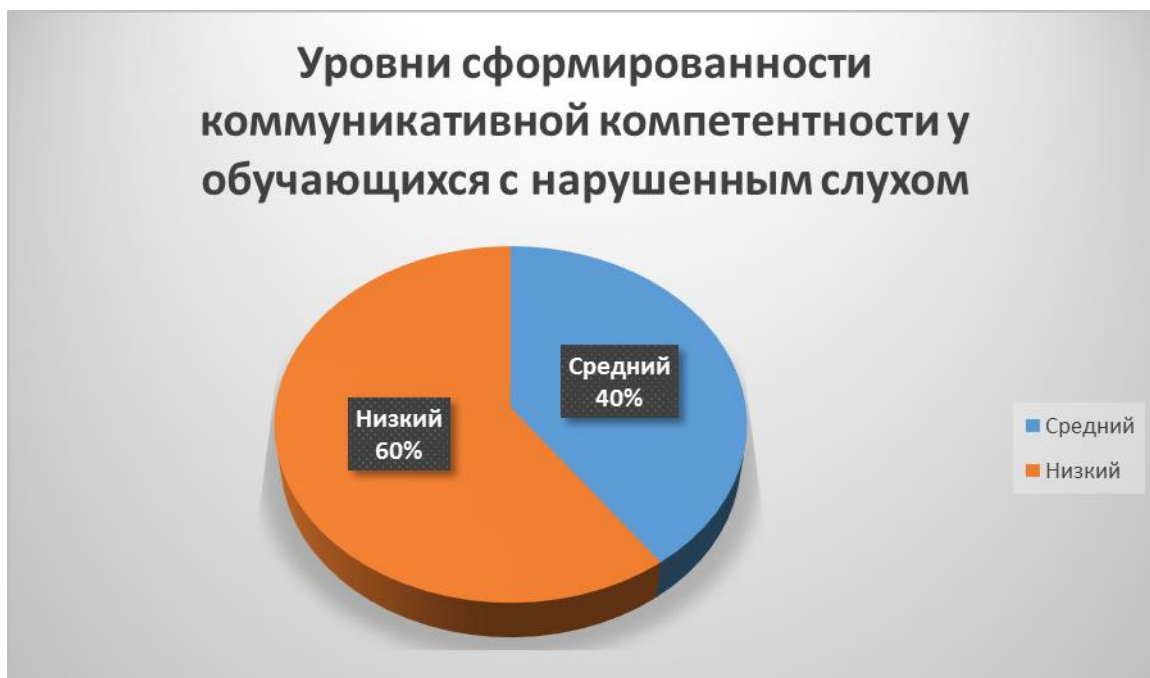
Как правило, обучающиеся с нарушенным слухом занимали роль ведомого. Роль ведущего брали на себя обучающиеся с нормой слуха. Небольшой процент слабослышащих обучающихся проявляли инициативу и принимали активное участие в групповой деятельности

*Анализ общих результатов сформированности коммуникативной компетентности обучающихся с нарушенным слухом (по шести компонентам)*

На рисунке 7 представлены результаты сформированности коммуникативной компетентности обучающихся с нарушенным слухом профессионального учреждения (в % испытуемых) о следующем компонентам:

- I. Внятность речи;
- II. Слухо – зрительное восприятие;
- III. Диалогическая речь;

- IV. Монологическая речь;
- V. Письменная коммуникация;
- VII. Продуктивная групповая коммуникация.



*Рис.7. Результаты сформированности коммуникативной компетентности у обучающихся с нарушенным слухом профессионального учреждения*

Оценка результатов сформированности коммуникативной компетентности:

- 100 - 90 баллов – высокий уровень сформированности коммуникативной компетентности слабослышащих обучающихся;
- 80 – 70 баллов – средний уровень сформированности коммуникативной компетентности слабослышащих обучающихся;
- 60 и ниже баллов – низкий уровень сформированности коммуникативной компетентности слабослышащих обучающихся.

Анализ данных, представленных на рисунке 7 свидетельствует о том, что:

40% обучающихся с нарушенным слухом из числа обследуемых показали средний уровень сформированности коммуникативной компетентности;

60% обучающихся с нарушенным слухом из числа обследуемых показали низкий уровень сформированности коммуникативной компетентности.

Более подробный анализ результата сформированности коммуникативной компетентности по шести компонентам мы занесли в протокол 7. Подробный протокол обследования приведен в Приложении 11.

Подводя итоги, отметим следующее:

1. Анализ результатов эксперимента позволил нам выявить уровни сформированности коммуникативной компетентности по шести компонентам: «Внятность речи», «Слухо – зрительное восприятие», «Диалогическая речь», «Монологическая речь», «Письменная коммуникация», «Продуктивная групповая деятельность».
2. Также, анализ результатов констатирующего эксперимента позволил нам выявить особенности коммуникативной компетентности обучающихся с нарушенным слухом по шести компонентам.

Особенности коммуникативной компетентности обучающихся со средним уровнем её сформированности таковы:

- речь внятная, темп речи быстрый, слитное произнесение слов и фраз, правильное использование словесного и орфоэпического ударения, правильное произнесение звуков, правильное членение фраз с помощью пауз, правильное выделение логического ударения, умение пользоваться интонацией;

- навыки слухо - зрительного восприятия используются частично;

- диалогическая речь характеризуется короткими, простыми, часто маловнятными фразами и предложениями, большие трудности при выполнении задания на умение поддержать, продолжить, закончить разговор;

- обучающиеся не умеют строить план (алгоритм) рассказа, их монолог состоит из нескольких коротких предложений, которые не всегда передают суть желаемого;

- обучающиеся затрудняются в точной передаче смысла, большое количество аграмматизмов;

- в групповой работе обучающиеся с нарушенным слухом испытывают большие трудности при раскрытии собственных идей и при уточнении идей другого человека.

Особенности коммуникативной компетентности обучающихся с низким уровнем её сформированности таковы:

- речь маловнятная, темп речи несколько замедленный, слова произносят слитно, иногда по слогам, фразы читает слитно, иногда отдельными словами, словесное ударение и орфоэпические правила соблюдают только в отдельных знакомых словах, звуковой состав в большинстве случаев с нарушениями, ошибки или неправильное членение фраз паузами, неумение выделять логическое ударение, используют редко или не используют интонацию;

- не используют навыки слухо – зрительного восприятия;

- обучающиеся не умеют выстраивать диалог со слышащими, считывают с губ и в большинстве случаев прибегают к жестовой речи и дактилированию;

- неумение вести монолог, обучающиеся с нарушенным слухом прибегают к жестовому языку, так как жест заменяет слова, которые они не могут вспомнить;

- нарушена грамотность в письменной речи, ограниченный словарный запас при написании и изложении мыслей в правильной форме и правильном контексте;

- обучающиеся с нарушенным слухом занимали роль ведомого. Не проявляли инициативу и принимали пассивное участие в групповой деятельности.



### **§ 2.3. Методические рекомендации по формированию коммуникативной компетентности обучающихся с нарушенным слухом в процессе начального профессионального образования**

Методические рекомендации разработаны для педагогических работников профессионального образования, работающих с обучающимися с нарушенным слухом. Данные методические рекомендации содержат описание типов учебных занятий, а также виды работ на них, которые способствуют формированию коммуникативной компетентности у слабослышащих обучающихся.

Содержание работы по формированию коммуникативной компетентности обучающихся с нарушенным слухом базируется на следующих принципах.

*Общепедагогических:*

- 1. Принцип научности.* Для формирования профессиональных терминов обучающимися с нарушенным слухом необходимо ввести письменный словарь, который будет включать в себя профессиональные термины и понятия. Обучающимся с нарушенным слухом требуются более длительные сроки обучения, также при планировании календарно – тематического планирования необходимы более длительные сроки изучения предметов.
- 2. Принцип посильной доступности.* Для обучающихся с нарушенным слухом необходимо построение занятий из жизненного опыта, постоянное повторение изученного материала. Для доступности обучения профессии необходимо использовать практические работы, экскурсии и т.д.
- 3. Принцип наглядности.* Включает в себя применение наглядности и демонстрации на занятиях. Обязательная работа с учебниками, с

дополнительными средствами обучения, компьютерными средствами обучения.

4. *Принцип систематичности и последовательности.* Включает в себя систематичность учебных занятий, последовательность тематического планирования.

*Специфические:*

1. *Принцип усвоения основных наук в единстве с усвоением родного языка.* Данный принцип способствует формированию компонентов коммуникативной компетентности в единстве с усвоением родного языка. При обучении в профессиональном заведении необходимо ведение словарной работы. Данная работа предполагает развитие речевого материала всех изучаемых предметов, в том числе и профессиональных терминов, характерных для той или иной профессии. Организация коммуникативно – деятельностных ситуаций, которые производят коррекцию по произношению. Обучающиеся с нарушенным слухом должны овладеть специфичной для предмета терминологией, оборотами речи, научиться излагать свои мысли точно и полно, грамотно их оформлять.
2. *Принцип развития слухового восприятия в ходе учебно - воспитательного процесса.* На занятиях предметного обучения и практических занятиях происходит развитие слухо – зрительного восприятия. Обязательна отработка новых терминов и незнакомых слов на слух.
3. *Принцип коррекционно-компенсирующей направленности образования обучающихся с нарушенным слухом.* Результативность обучения обучающихся с нарушенным слухом напрямую зависит от постоянного внимания к их образовательным потребностям и необходимостью продолжения коррекционного воздействия в учебно - воспитательном процессе. При коррекционном воздействии на

обучающихся с нарушенным слухом обязательно должны учитываться уровень сформированности речевых и мыслительных способностей. Профессиональная подготовка и жизненный опыт имеют важную роль при коррекции в учебно-познавательном процессе обучения обучающихся с нарушенным слухом.

Организация содержания педагогической работы по формированию коммуникативной компетентности включает в себя целенаправленную деятельность по формированию компонентов коммуникативной компетентности: внятности речи, слух – зрительного восприятия, диалогической речи, монологической речи, письменной коммуникации, продуктивной групповой коммуникации, как это показано на рисунке 8.

Главным организационно-педагогическим условием формирования коммуникативной компетентности может явиться специально организованное коммуникативное пространство в процессе совместного обучения обучающихся с нарушенным слухом и нормально слышащих.

Необходимо предусмотреть при обучении два направления работы по организации коммуникативного пространства для обучающихся с разными слухоречевыми возможностями, которые включают в себя выделение и соблюдение оперативных организационно-педагогических условий, способствующих созданию коммуникативного пространства:

1. Организационные формы учебных занятий по формированию речевых средств общения в группе слабослышащих обучающихся
2. Формы организации совместной учебной деятельности обучающихся с сохранным и нарушенным слухом.

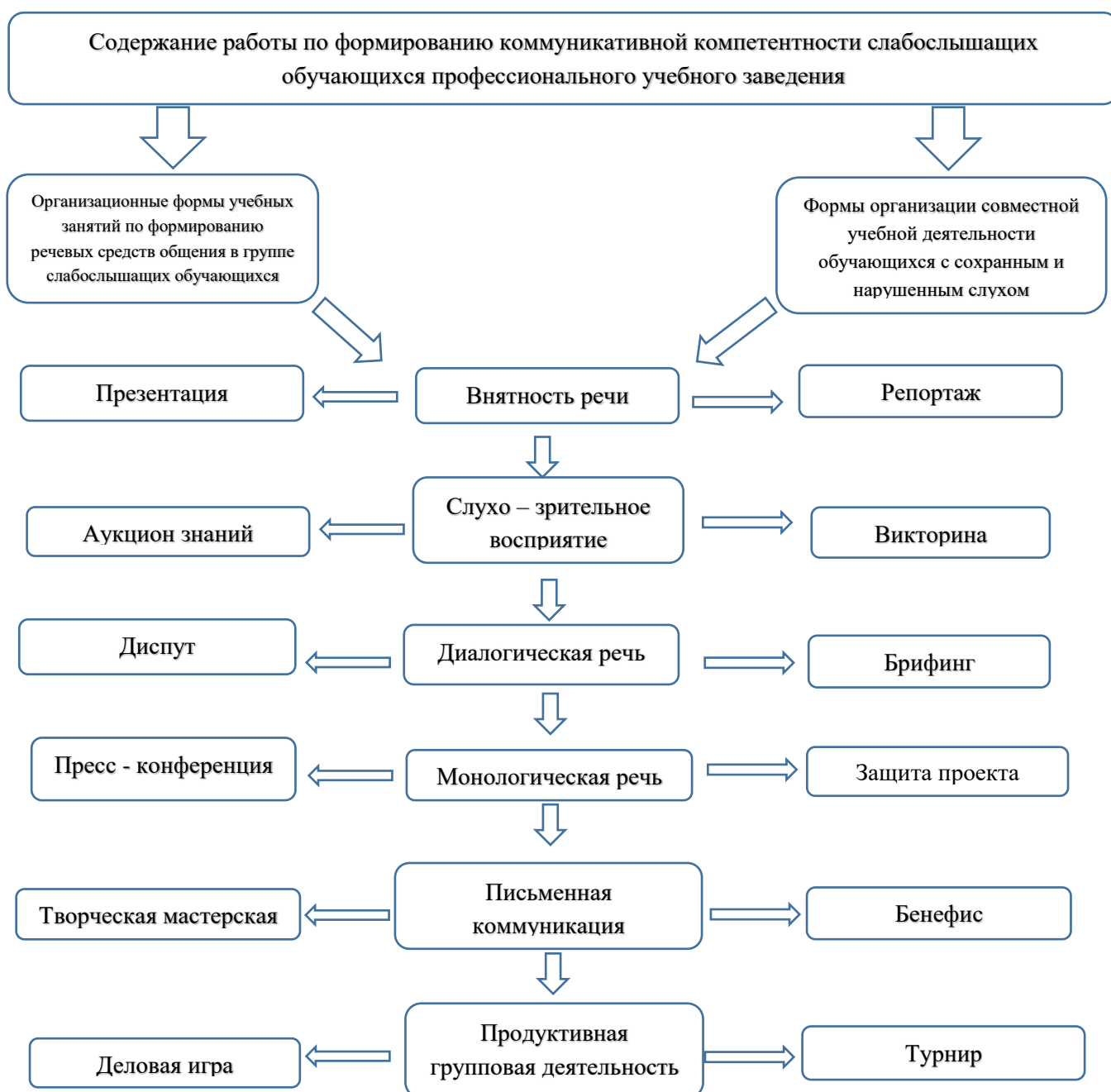


Рис. 8. Комплекс работы по формированию коммуникативной компетентности.

Формирование коммуникативной компетентности обучающихся с нарушенным слухом в организационно – педагогических условиях в процессе начального профессионального образования включает в себя следующие направления, направленные на формирование:

### 1. Внятности речи;

[Введите текст]

2. Слухо – зрительного восприятия;
3. Диалогической речи;
4. Монологической речи;
5. Письменной коммуникации;
6. Продуктивной групповой деятельности.

В рамках каждого направления описаны типы учебных занятий, способствующие формированию коммуникативной компетентности обучающихся с нарушенным слухом.

Также описаны методы и средства, которые должны использоваться на учебных занятиях с целью формирования коммуникативной компетентности у обучающихся с нарушенным слухом.

Далее последовательно представим рекомендации по осуществлению работы в рамках шести обозначенных направлений: формирование внятности речи, слухо – зрительного восприятия, диалогической речи, монологической речи, письменной коммуникации и продуктивной групповой коммуникации. Сначала данные виды работ проводятся на занятиях с преподавателем, в дальнейшем приобретенные навыки отрабатываются в совместной работе со слышащими обучающимися.

### **Формирование компонента коммуникативной компетентности «Внятность речи».**

Для эффективного формирования компонента «Внятность речи» у обучающихся с нарушенным слухом, необходимо использовать такой тип учебного занятия, как презентация.

Обучающемуся дается определенная тема, которую он должен представить в виде презентации и рассказать о ней. Обучающийся должен раскрыть проблематику и пробудить у группы интерес к его теме.

При подготовке подключается преподаватель. При отборе речевого материала учитывают ее актуальность на заданную тему. Предварительно проводится работа над незнакомыми словами, терминами, понятиями, сложными в фонетическом и содержательном отношении предложениями. Здесь целесообразно завести специальный словарь, куда слабослышащие обучающиеся записывают новые для них слова и их значение. Совместно с учителем на уроках слабослышащие обучающиеся сначала знакомятся с новыми словами, терминами, понятиями и их значением, что в свою очередь ведет к пополнению словаря. Затем отрабатывается правильное произношение данных слов и предложений. В дальнейшем приводятся примеры использования изученных слов, терминов, понятий в предложениях, то есть происходит активная речевая практика на уроках. Воспроизведение изученного речевого материала создает благоприятные условия для мотивированной реализации произносительных возможностей слабослышащих обучающихся. Как итог, обучающиеся готовят презентацию по заданной теме.

В дальнейшем слабослышащие обучающиеся начинают активно пользоваться изученные слова в практике. У них закрепляются навыки владения голосом разной высоты, силы и тембра. Обучающиеся начинают соблюдать орфоэпические нормы, а также паузы в соответствии со смысловыми синтагмами, начинают выделять словесное и логическое ударение.

Для отработки произносительных умений создается единая система слухозрительно – кинестетических связей как основы речевого поведения и самоконтроля за устной речью. Такой подход обеспечивает построение учебно-коррекционного процесса в соответствии с физиологическими механизмами формирования речи у детей с нормальным слухом, так как, и в их основе лежит взаимодействие слуховых, зрительных и двигательных механизмов.

В рамках данного компонента педагоги на своих уроках должны соблюдать следующие правила:

- следить за правильным речевым дыханием, силой голоса и темпом речи слабослышащих обучающихся;
- исправлять речевые ошибки обучающихся;
- корректировать неправильное словесное ударение, исправлять неверно используемое логическое ударение;
- побуждать обучающихся к самостоятельному исправлению неточностей в речевом высказывании;
- воспитывать самоконтроль за речью.

После отработки темы и речевого материала, необходимо проводить совместную деятельность обучающихся с сохранным и нарушенным слухом и использовать такой тип учебного занятия, как репортаж.

Учебное занятие - репортаж проводится для закрепления и обобщения приобретенных умений и навыков по изученным темам.

Репортаж – это хроника события, подробное и красочное описание происходящего глазами автора – очевидца. В репортаже обучающийся выражает свое впечатление, дает оценку, использует эмоциональную лексику.

Слабослышащие обучающиеся, в процессе решения поставленной задачи, совершенствуют навыки воспроизведения речи, стараются применять имеющиеся произносительные навыки.

**Формирование компонента коммуникативной компетентности «Слухо – зрительное восприятие».**

Для формирования компонента коммуникативной компетентности «Слухо – зрительное восприятие» необходимо использовать такой тип учебного занятия, как аукцион знаний.

[Введите текст]

Это такой тип учебного занятия, на котором обучающиеся отвечают на вопросы на основе полученных знаний с опорой на остаточный слух и зрительное восприятие речи.

Тип урока аукцион знаний, способствует тому, что обучающиеся с нарушенным слухом начнут воспринимать все более сложный (по объему, по смыслу) речевой материал в различных условиях: при естественном звучании речи, в условиях изоляции от шумов и приближающихся к естественным.

В ходе урока, обучающийся с нарушенным слухом должен научиться воспринимать на слух образец речи преподавателя, а в дальнейшем правильно воспроизвести данный образец. Здесь в свою очередь должен происходить контроль произношения на основе слуха.

Данные тренировки формируют прочные навыки слухо – зрительного восприятия устной речи окружающих. В дальнейшем это положительно влияет на речевое развитие слабослышащих обучающихся, речь и становится более внятной и выразительной. Обучающиеся могут свободно общаться с окружающими при помощи устной речи, что благотворно воздействует на формирование личности инвалида по слуху.

В дальнейшем, при организации совместной работы слабослышащих со слышащими, необходимо проводить урок – викторину.

Уроки-викторины могут быть использованы для промежуточного контроля знаний, при обобщении, систематизации материала по нескольким тема. Они вносят разнообразие в учебную деятельность обучающихся, снимают излишнее напряжение обычного опроса, развивают интерес к учебной дисциплине, обеспечивают самореализацию обучающихся, воспитывают культуру общения, умение слушать и слышать других.

Предполагается деление обучающихся на группы. Материал воспринимается на слух, внутри группы идет обсуждение, дается ответ.



### **Формирование компонента коммуникативной компетентности «Диалогическая речь».**

Обучение диалогической речи на практике включает в себя: организацию словесного общения слабослышащих обучающихся, создание условий для активизации речи, ознакомление с речевыми образцами и способами их применения. Необходимо предварительно проводить тренировочные упражнения, которые будут направлены на овладение различными видами высказываний. Речевые образцы должны быть записаны на доске, на карточках, в таблицах. Педагог предъявляет пример применения речевыми образцами на уроках.

При проведении тренировочных упражнений необходимо соблюдать следующие требования:

- материал тренировочных упражнений должен быть актуальным на данном уроке, поэтому необходим отбор словаря для высказываний;
- материал должен постепенно усложняться;
- последовательность в работе над высказываниями: для начала предполагается лишь воспроизведение образца, а затем построение фразы по аналогии;
- упражнения необходимо строить таким образом, чтобы обучающийся находился в общении не только с педагогом, но и между собой в группе.

Для эффективного формирования компонента «Диалогическая речь» у обучающихся с нарушенным слухом необходимо использовать такой тип учебного занятия, как диспут.

Диспут - это такой тип учебного занятия, который включает в себя полемику, спор мнений. Выделяют несколько преимуществ данного типа учебного занятия. Во – первых, непринужденная обстановка и активное обсуждение, что помогает избежать формализма в знаниях. Во - вторых, на

[Введите текст]

учебных занятиях данного типа обучающиеся учатся высказывать свое мнение и обосновывать его. В – третьих, данный тип учебного занятия приучает к диалогу. В – четвертых, на учебном занятии обучающийся повторяет пройденный материал, воспринимает его на слух – зрительной основе и отрабатывает навыки правильного говорения.

На учебных занятиях данного типа обучающиеся с нарушенным слухом учатся вступать в диалог, продолжать его и заканчивать, определять содержание диалога заданию, учатся лексико – грамматически оформлять свою речь и аргументировать свои суждения.

Диспут способствует усвоению полученных знаний во время споров, убеждений, обогащению словарного запаса.

При организации работы совместно со слышащими проводится брифинг.

Брифинг – это создание ситуации, представляющей выбор позиции поведенческой стратегии, которая, в свою очередь, основана на собственной оценке героя, поступка, картины, авторской позиции.

Учебное занятие данного типа должен содержать проблемную тему, два противоположных лагеря персонажей, открытую позицию автора, разное восприятие произведения современниками и другое, для того, чтобы у обучающихся возникла своя точка зрения на определенную ситуацию и желание высказать ее.

Данный тип учебного занятия преследует цель закрепление пройденной темы. Обучающиеся должны вступить в диалог и высказать свою точку зрения. На данном учебном занятии обучающиеся с нарушенным слухом отрабатывают приобретенные навыки ведения диалога.

**Формирование компонента коммуникативной компетентности «Монологическая речь».**

Задача, которая стоит перед преподавателями решается на уроках, заключается в том, чтобы формировать, корректировать и совершенствовать навыки самостоятельной связной речи в устной форме на протяжении всего обучения в техникуме.

Речевые задачи состоят в том, чтобы учить слабослышащих обучающихся связности устных монологических высказываний. Под этим понимается умение объединять предложения в текст, не нарушая причинно-следственных и временных связей, умение использовать связочные слова и другие грамматические средства, придающие тексту структурно-смысловое единство, умение отбирать слова и грамматические формы, наиболее точно и полно передающие мысли говорящего.

Необходимо учить составлять план повествования. Сначала предоставляется готовый план всему классу. Затем план составляется коллективно всем классом. В дальнейшем обучающиеся должны составлять план предстоящих устных рассказов самостоятельно.

Решение этой задачи предусматривает следующие направления работы:

- накопление и активизация словарного запаса;
- работа над словоизменением и словообразованием;
- обучение построению связных речевых высказываний с соблюдением лексической, грамматической и композиционно-логической правильности.

Для формирования навыков монологической речи у обучающихся с нарушенным слухом необходимо как можно чаще и на всех предметах учебного плана использовать такие типы учебных занятий, которые будут способствовать её развитию.

Тип учебных занятий, способствующий развитию монологической речи пресс – конференция.

Цель данного типа учебного занятия - изучение нового материала, что в свою очередь способствует развитию у обучающихся с нарушенным слухом навыка работы с дополнительными источниками литературы.

Занятие производит имитацию пресс конференции, проходящие в жизни. Пресс – конференция вырабатывает умение выступать перед аудиторией, высказывать свою точку зрения, отрабатывать навыки ведения монолога, работать с литературой.

Для проведения совместных занятий со слышащими обучающимися необходимо использовать такой тип учебного занятия, как защита.

Защита – это тип учебного занятия, включающий публичные формы общения обучающихся с нарушенным слухом. Обучающиеся с нарушенным слухом на таких уроках защищают проект, который они выполняли совместно со слышащими. За счет этого происходит отработка: умения использования в публичной речи изученного речевого материала, выразительности, интонированности и громкости голоса, построение логической цепочки выступления, использования дополнительных источников литературы.

На данном уроке формирование монологической речи происходит в умении грамотно выступить перед классом. Расширить и обобщить знания обучающихся с нарушенным слухом, умение работать с информацией, умение оценивать выступление одноклассников является задачами на учебном занятии – защите проектов.

**Формирование компонента коммуникативной компетентности «Письменная коммуникация».**

Обучающиеся с нарушенным слухом должны уметь грамматически правильно выражать свои мысли, поэтому необходимо формировать и развивать письменную речь, затрагивая одновременно мысли.

На учебных занятиях нужно изучать широко распространенные словосочетания, чтобы они могли ими оперировать в своей речи. Во всех упражнениях, начиная с простейших и, кончая сложными, должна осуществляться связь между мыслью и речью, чтобы обучающийся учился выражать свои мысли, чтобы выбор слова, его формы, построения предложения происходил в процессе формирования мысли.

Необходимо проводить работу по лексико – грамматическому оформлению речи, куда входит:

- соответствие использованных лексических единиц и грамматических структур поставленной коммуникативной задаче;
- разнообразие использованной лексики;
- наличие простых и сложных грамматических структур;
- правильность использования лексических словосочетаний и грамматических структур;
- наличие простых и сложных предложений.

На учебных занятиях русского языка должна проводиться работа на составление предложений разного рода, на их перефразировку и восстановление. Задания на умение писать записку, заявление, краткую автобиографию, заметку в стенгазету.

Наглядность позволяет лучше понять и запомнить материал, завладеть вниманием обучающихся.

Тип учебного занятия, способствующий развитию письменной коммуникации – творческая мастерская.

Для формирования письменной коммуникации выбирается разновидность творческой мастерской – творческое письмо.

Непременное условие мастерской является проблемность материала, преодолев которую, обучающиеся получают возможность пережить определенный творческий прорыв, открытие.

На учебных занятиях данного типа обучающимся с нарушенным слухом дается возможность приобщиться к творческому процессу, они учатся выражать свои мысли в словах, раскрывать содержание темы. Также формируется умение размышлять и оформлять свои мысли в связную, последовательную письменную речь.

На учебных занятиях данного типа необходимо создать эмоциональный настрой, тем самым появится толчок к творческой деятельности. На занятии дается тема, которую обучающиеся с помощью учителя развивают свои мысли по плану и оформляют в письменный продукт.

В дальнейшем проводится совместная работа со слышащими обучающимися и используется такой тип учебного занятия, как бенефис.

Бенефис – это смотр знаний, к которому обучающиеся самостоятельно по предварительно заданной теме подбирают способы его выполнения. Реализация личностно-ориентированного подхода к обучению, обеспечивающего саморазвитие личности обучающегося через познавательную самостоятельную и групповую деятельность, самоанализ и взаимоанализ, взаимооценку и самореализацию своих возможностей. Учебные занятия данного типа повышают качество усвоения знаний, поддержание высокого познавательного интереса и умственной активности учащихся.

Бенефис – это отчет о самостоятельной работе. Двум парам обучающихся дается одинаковое задание. В течение определенного промежутка времени они должны представить свою работу в форме письменного сообщения. Практика показывает, что это хороший способ стимулирования творческой деятельности.

### **Формирование компонента коммуникативной компетентности «Продуктивная групповая деятельность».**

Для эффективного формирования компонента «Продуктивная групповая деятельность» у обучающихся с нарушенным слухом, необходимо использовать такой тип учебного занятия, как деловая игра.

Деловая игра включает в себя научную и учебно-познавательную деятельность обучающихся с нарушенным слухом. Такой вид работы широко практикуется на всех уроках предметного обучения. Деловая игра включает жизненные ситуации для усвоения, закрепления и расширения новых знаний.

Действующими лицами в деловой игре являются обучающиеся с нарушенным слухом, организуемые в команды, и выполняющие индивидуальные командные роли. В процессе деловой игры, обучающиеся учатся придерживаться ее правилам. Игра способствует: умению начать, поддержать, закончить разговор с позиции слушающего и говорящего на слухо-зрительной основе; развитию диалогической речи; умению работать в группе; аргументированности своих суждений; лексико-грамматическому оформлению речи у обучающихся с нарушенным слухом.

В дальнейшем проводится совместная работа со слышащими обучающимися и используется такой тип урока, как турнир.

Данный тип учебного занятия направлен на закрепление полученных знаний и развивает навыки работы в команде, самостоятельные навыки, навыки ведения диалога, монолога. Данный вид работы хорошо использовать при повторении материала, главное – научить обучающихся с нарушенным слухом договариваться об алгоритме обсуждений, обмена мнениями. Например, обучающийся с нарушенным слухом должен: всегда смотреть собеседнику в глаза, слушать говорящего, выслушивать мнение говорящего, при работе обращаться друг к другу по имени.

Для обучения обучающихся с нарушенным слухом я должны быть использованы следующие средства обучения: разработанные компьютерные презентации; дидактические карточки; опорные конспекты, которые содержат учебный материал; наглядность; звукоусиливающая аппаратура индивидуального и общего пользования; учебно-тематическое планирование.

Данные средства обучения должны обеспечивают максимальную доступность, возможность усвоения и закрепления полученных знаний. Также вышеперечисленные средства обучения оказывают влияние на развитие словесной речи обучающихся с нарушенным слухом. В системе формирования коммуникативной компетентности обучающихся с нарушенным слухом, данные средства использовались на разных этапах урока в связи с изучением конкретных учебных тем. Каждые средства дополняли друг друга, что соответствует более эффективной организации познавательной деятельности учащихся с нарушенным слухом по усвоению знаний.

Выводы по второй главе:

Проведенный констатирующий эксперимент позволил нам выявить, какой уровень коммуникативной компетентности преобладает у обучающихся с нарушенным слухом профессионального учебного заведения.

Для определения уровня сформированности коммуникативной компетентности обучающихся с нарушенным слухом мы использовали:

1. Диагностический материал Ф.Ф. Рау, Н.В. Слезиной «Методика обучения произношения в школе глухих», Е.П. Кузьмичевой, Е.З. Яхниной, О.В. Шевцовой «Развитие устной речи у глухих школьников».
2. «Методика измерения уровня навыка восприятия речи с помощью стандартных списков фраз» Э.В. Мироновой.



### 3. «Тесты внешней оценки уровня сформированности ключевых компетентностей учащихся» Фишмана И.С.

После проведения констатирующего эксперимента был проанализирован полученный результат. Результаты показали, что у большинства обучающихся с нарушенным слухом из числа обследуемых низкий уровень сформированности коммуникативной компетентности.

Таким образом, гипотеза о том, что коммуникативная компетентность обучающихся – коммуникативная компетентность слабослышащих обучающихся понимается, как способность к полноценному речевому общению во всех сферах деятельности с соблюдением социальных норм речевого поведения, проявляющейся в письменной коммуникации, диалоге, монологе, продуктивной групповой деятельности подтверждена.

По результатам исследования нами было выявлено следующее.

Такие компоненты как, «Диалогическая речь», «Монологическая речь», «Письменная коммуникация», «Продуктивная групповая деятельность» имеют больший процент по низкому уровню сформированности (60% обучающихся во всех компонентах).

Несколько лучше сформированы компоненты «Внятность речи» (у 30% низкий уровень) и «Слухо – зрительное восприятие» (у 20 % обучающихся с нарушенным слухом низкий уровень сформированности данного компонента).

Гипотеза о том, что коммуникативная компетентность может быть сформирована на низком уровне и иметь вышеперечисленные особенности подтверждена.

По результатам исследования нами были разработаны методические рекомендации для педагогических работников и специалистов профессиональных учреждений, работающих с обучающимися, которые

имеют нарушения слуха. Данные рекомендации содержат типы учебных занятий для формирования коммуникативной компетентности обучающихся с нарушенным слухом профессионального учреждения.

Мы полагаем, что данные типы учебных занятий и формы работы на них являются эффективными для формирования коммуникативной компетентности обучающихся с нарушенным слухом, будут способствовать устранению трудностей, особенностей её проявления. Исследование может иметь продолжение, в рамках которого предложенные нами методические рекомендации пройдут практическую апробацию с подведением итогов внедрения и получением новых количественных и качественных результатов сформированности коммуникативной компетентности у обучающихся с нарушенным слухом профессионального учреждения.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема формирования коммуникативной компетентности обучающихся с нарушенным слухом профессиональных учреждений является актуальной. Специальных исследований, посвященных изучению коммуникативных компетентностей у обучающихся с нарушениями слуха профессиональных учебных заведений, не проводилось.

Анализ психолого – педагогической литературы по проблеме формирования коммуникативной компетентности позволил обобщить теоретические сведения, выявить необходимость коррекционной работы, обосновать необходимость коррекционной работы.

Мы определили понятие коммуникативная компетентность относительно лиц с нарушениями слуха, которое совпадает с мнением

О.Л. Беляевой, под коммуникативной компетентностью понимается способность к полноценному речевому общению в устной и письменной форме с соблюдением социальных норм речевого поведения, с применением речевых знаний, умений и навыков, включая навыки качественного восприятия и воспроизведения устной речи в конкретных ситуациях общения. Лица с нарушенным слухом должны уметь пользоваться всеми видами речевой деятельности: чтением, аудированием, говорением (монолог, диалог), письмом, а так же уметь взаимодействовать с людьми, устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми, передавать и принимать информацию в процессе социального взаимодействия, работать в группе и владеть различными социальными ролями в коллективе, используя при этом доступные речевые средства, в том числе невербальные компоненты коммуникации.

В рамках решения второй задачи для проведения экспериментального исследования нами разработан диагностический комплекс для оценки уровня коммуникативной компетентности у обучающихся с нарушенным слухом

профессионального учреждения, применить его для оценки уровня коммуникативной компетентности обучающихся профессионального учреждения, выявив её особенности.

Комплекс включает в себя диагностические задания на выявление уровня сформированности таких компонентов коммуникативной компетентности, как: «Внятность речи», «Слухо – зрительное восприятие», «Диалогическая речь», «Монологическая речь», «Письменная коммуникация», «Продуктивная групповая коммуникация». В результате оценки экспериментальных данных получены следующие сведения об особенностях коммуникативной компетентности у обучающихся с нарушенным слухом.

Выявлены следующие особенности: ограниченность словарного запаса, недоразвитие грамматического строя речи; диалог у характеризуется короткими, простыми, часто маловнятными фразами и предложениями, трудность в умении начать, поддержать, закончить разговор с позиции слушающего и говорящего на слухозрительной основе; монолог состоит из нескольких коротких предложений, которые не всегда передают суть желаемого, трудность в построении логической цепочки выступления; ограниченное понимание читаемого текста; в письменной речи присутствуют аграмматизмы, которые выражаются в неправильном построении предложения, неправильном согласовании слов в предложении, в неверном употреблении предлогов, отсутствие полноты изложения собственной мысли.

С целью устранения данных особенностей и решая третью задачу исследования нами разработаны методические рекомендации, состоящие из описания комплекса формирования коммуникативной компетентности в процессе начального профессионального образования.

Нами был проведен констатирующий эксперимент по выявлению уровня сформированности коммуникативной компетентности обучающихся с нарушенным слухом профессионального учреждения.

Для определения уровня сформированности коммуникативной компетентности обучающихся с нарушенным слухом мы использовали:

4. Диагностический материал Ф.Ф. Рау, Н.В. Слезиной «Методика обучения произношения в школе глухих», Е.П. Кузьмичевой, Е.З. Яхниной, О.В. Шевцовой «Развитие устной речи у глухих школьников».
5. «Методика измерения уровня навыка восприятия речи с помощью стандартных списков фраз» Э.В. Мироновой.
6. «Тесты внешней оценки уровня сформированности ключевых компетентностей учащихся» Фишмана И.С.

Был разработан диагностический комплекс, который включал основные направления коммуникативной компетентности: «Внятность речи», «Слухо – зрительное восприятие», «Диалогическая речь», «Монологическая речь», «Письменная коммуникация», «Продуктивная групповая коммуникация». Данные направления коммуникативной компетентности обучающихся с нарушенным слухом включали параметры оценивания уровня сформированности каждого компонента. Для выявления уровня сформированности компонентов коммуникативной компетентности обучающихся с нарушенным слухом, были разработаны оценки уровня коммуникативной компетентности обучающихся с нарушенным слухом.

После проведения констатирующего эксперимента были выявлены особенности коммуникативной компетентности обучающихся с нарушенным слухом профессионального учреждения. Далее нами были разработаны методические рекомендации для педагогических работников и специалистов

профессионального учреждения, работающих с обучающимися, которые имеют нарушения слуха.

Комплекс формирования коммуникативной компетентности на учебных занятиях включает в себя шесть направлений: «Внятность речи», «Слухо – зрительное восприятие», «Диалогическая речь», «Монологическая речь», «Письменная коммуникация», «Продуктивная групповая коммуникация». Каждое направление представлено описанием типов учебных занятий для формирования коммуникативной компетентности у обучающихся с нарушенным слухом профессионального учреждения.

Мы полагаем, что данные типы учебных занятий и формы работы на них, будут способствовать устранению выявленных особенностей и дальнейшему формированию коммуникативной компетентности у обучающихся с нарушенным слухом.

### Библиографический список

1. Аникеева Ю.В. Развитие коммуникативных способностей студентов-психологов: диагностика и сопровождение: монография // Соловьева О.В., Аникеева Ю.В. - Ставрополь: Изд-во «Графа», 2012. - С. 139. (9,5 п.л.).
2. Андреева С. М. «Диалог как дидактическая единица обучения иностранных студентов». Министерство образования и науки РФ Башкирский государственный университет | Уф БашГУ 2011стр. Материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 10-летию НФ БашГУ 93-95 с.
3. Антонова О. А. Интегрированные формы профессионального образования молодежи с нарушением слуха в образовательном учреждении СПО / О. А. Антонова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2012. — № 2. — С. 34—41.
4. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / [А.Г. Асмолов и др.]; под. ред. А.Г.Асмолова. – М.: Просвещение, 2011.
5. Баева Н. В. Инновационные методы обучения студентов-инвалидов по слуху в медицинском колледже / Н. В. Баева [Текст] // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2012. - № 2. - С. 48-51.
6. Белая Н.А. Междисциплинарный подход к изучению проблемы коммуникативной компетентности слабослышащих детей // Специальное образование. 2001. №4, С. 6 – 12.
7. Балакина Л. Л. «Диалог как педагогический принцип коммуникативной компетенции учащихся» Горно-алтайский государственный университет, с. 52.
8. Беляева О.Л. Организационно – педагогические условия формирования коммуникативной компетентности слабослышащих детей в процессе

интегрированного обучения в общеобразовательной школе I ступени: дисс. кандидата пед. наук. Красноярск, 2010. 224 с.

9. Беляева О.Л. Реализация специальных дидактических условий в учебном процессе общеобразовательной школы при обучении детей с нарушенным слухом / Мат. Международной научн.-практ. конф. «Проблемы и перспективы интегрированного, инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья». – Красноярск: государственный торгово – экономический институт, КГПУ им. В.П. Астафьева. – 2010. – 315 с. С. 221 – 225.
10. Беляева О.Л., Ступакова М.В. Проектная деятельность образовательных учреждений как средство реализации мероприятий федеральной целевой программы развития образования // Комплексная реабилитация детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья в условиях образования: материалы всероссийской научно – практической конференции с международным участием 25 – 26 сентября 2014 года / отв. редактор Ищенко Т.Н. – Красноярск; Литера Принт. – 2014. – 268 с. – с. 17-21.
11. Беляева О.Л., Ольховская Н.В. Взаимодействие учителя – дефектолога с родителями слабослышащего ребенка, интегрированного в общеобразовательную школу // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2006. - №2. 80 с. С. 3 – 12.
12. Беляева О.Л., Калинина Ж.Г. Взаимодействие сурдопедагога с учителями – предметниками в процессе интегрированного обучения учащихся с нарушениями слуха / Беляева О.Л., Калинина Ж.Г. // Специальное образование. – 2009 - №3. – с. 21-28.
13. Беляева О.Л., Карпова Г.А. Современная сурдопедагогика: из прошлого в настоящее: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – Красноярск, 2015. – 308 с.
14. Богданова Т.Г. Сурдопсихология. - М.: Академия, 2002. – 203 с.



15. Боскис Р. М. Глухие и слабослышащие дети / Р. М. Боскис. - М., 1963.
16. Буюева, Л. П. Человек: Деятельность и общение. — М.: Мысль, 1978.
17. Веселовацкая Т.П., Ранавнаут И.Г., Береговая Е.Ф., Формирование коммуникативной компетентности педагогов // Справочник педагога-психолога. - 2015г. - №6. — С. 66-78.
18. Выготский Л.С. Основы дефектологии / Л.С. Выготский // Лань. — 2003. — С. 81 — 130, 150 — 168.
19. Горохова, Т.П. проблемы формирования коммуникативной компетенции у глухих детей. // Интерактивное образование. — 2011. - №33.
20. Дубова М.В. Дидактические принципы компетентностно — ориентированного обучения в начальном общем образовании [Текст] / М. В. Дубова // Начальная школа. - 2012. - N 7. - С. 90-96.
21. Захарова Т.В., Басалаева Н.В., Казакова Т.В., Игнатьева Н.К., Киргизова Е.В., Бахор Т.А. Коммуникативная компетентность: понятие, характеристики // Современные проблемы науки и образования. — 2015. — № 4.;
22. Зверинцев А.Б. Коммуникационный менеджмент: рабочая книга менеджера [текст] / А.Б. Зверинцев. — СПб.: Союз, 1997.
23. Зимняя И.А. Личностная и деятельностная направленность компетентностей как результат современного образования / И.А. Зимняя // Компетентность и проблемы ее формирования в системе непрерывного образования (школа — вуз — послевузовское образование): материалы 16 науч. — метод. конф. «Актуальные проблемы качества образования и пути их решения». — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006.
24. Зыкова Т.С. Профессиональное образование подростков с нарушением слуха: советуются специалисты [Текст] / Т.С. Зыкова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2012. — № 2. — С. 3—6.

25. Иванов Д. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании / Дмитрий Андреевич Иванов. – М.: Чистые пруды, 2007. – 32 с. – (Библиотечка «Первого сентября», серия «Воспитание. Образование. Педагогика». Вып. 6(12))
26. Карпова Г.А. Основы сурдопедагогики [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г. А. Карпова. – Екатеринбург, 2010. – 304 с.
27. Козырева О.А. Разработка комплекса диагностики коммуникативной компетенции детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Козырева О.А., к.п.н., доцент кафедры коррекционной педагогики КГПУ им. В.П. Астафьева. Коррекционная педагогика №4, 2015.
28. Корвякова Л.П. Актуальные проблемы профессионального образования подростков с нарушением слуха [Текст] / Л.П. Корвякова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2012. – № 2. – С. 7–11.
29. Корвякова Л.П. Новый тип образовательного учреждения для лиц с нарушениями слуха [Текст] / Л.П. Корвякова // Дефектология. - 2004. - № 3. - С. 42-46.
30. Корсунская Б.Д. Воспитание глухого ребенка в семье. М.: Педагогика. 1970. 192с.
31. Кострова Ю. С. Генезис понятий «компетенция» и «компетентность» // Молодой ученый. — 2011. — №12. Т.2. — С. 102-104.
32. Кузьмина, Н.В. Способности, одаренность и талант учителя / Н.В. Кузьмина. – М., 1983.
33. Кузьмичева Е.П., Яхнина Е.З., Шевцова О.В / Развитие устной речи у глухих школьников: Метод. Пособие: В 2 ч. – Ч. I: Дифференцированный подход к развитию восприятия и воспроизведения устной речи у учащихся специальных (коррекционных) образовательных учреждений для глухих детей / Е.П.

- Кузьмичева, Е.З. Яхнина; Ч II: О работе учителя – дефектолога специального (коррекционного) образовательного учреждения для глухих детей / Е.П. Кузьмичева, Е.З. Яхнина, О.В. Шевцова. – М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2003. – 136 с. (Коррекционная школа)
34. Куница В.Н., Казаринова Н.В., Погольша В.М. Межличностное общение. Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.
35. Лабунская В.А., Менджерицкая Ю.А., Бреус Е.Д. Психология затрудненного общения. Теория. Методы. Диагностика. Коррекция. М.: Академия, 2001 288 с.
36. Лукьянова М.И. Психолого-педагогическая компетентность учителя: диагностика и развитие [текст] / М.И. Лукьянова. – Ульяновск: ИПК ПРО им. Ульянова, 1996.
37. Миронова Э.В. Обучение внезапно оглохших (детей и взрослых) восприятию устной речи. учебно – методическое пособие. – М.: Институт учебника «Пайдея», 2000. – 304 с.
38. Молодиченко, Т.А. Развитие коммуникационного потенциала у старшеклассников с ограниченными возможностями здоровья / СГУ им. Н.Г. Чернышевского, г. Саратов // Современные подходы к социализации детей с ограниченными возможностями здоровья / Сборник материалов международной научно – практической конференции, 28 марта 2014 г., С 43-48.
39. Морозова Е. А. Перспективные направления коррекционной помощи студентам с ОВЗ по слуху в системе профобразования / Е. А. Морозова [Текст] // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2012. - № 2. - С. 42-47.
40. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). — М.: Издательство ИКАР. Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. 2009.

41. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: Ок. 100 000 слов, терминов фразеологических выражений / С.И. Ожегов; Под ред. проф. Л.И. Скворцова. – 28-е изд., перераб. – М.: ООО «Издательство «Мир и образование»: ООО «Издательство Оникс», 2012. – 1376 с.
42. Особенности коммуникативных свойств личности подростков с нарушением слуха Иванова Л. А. Журнал Сборники конференций НИЦ Социосфера scholar Выпуск № 55 / 2013 Научная библиотека.
43. Педагогическое речеведение. Словарь-справочник. — М.: Флинта, Наука. Под ред. Т. А. Ладыженской и А. К. Михальской. 1998.
44. Полькина С.Н. Компетентностный подход как методологическая основа обновления содержания образования / С.Н. Полькина. - [http://www.orenedu.ru/files/internet/profili/ssilki/Polkina/2.1\\_lek.doc](http://www.orenedu.ru/files/internet/profili/ssilki/Polkina/2.1_lek.doc) – Дата доступа 29.09.2013.
45. Рау Ф.Ф., Слезина Н.Ф. Методика обучения произношения в школе глухих. – М.: «Просвещение», 1981.
46. Речицкая Е.Г. Развитие младших школьников с нарушенным слухом в процессе внеклассной работы: Пособие для учителя – дефектолога. \_ М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 156 с.
47. Руденский Е.В. Социальная психология: Курс лекций. - М.: ИНФА-М; Новосибирск: ИГАЭиУ, 1997. -224с.
48. Сальникова О. А. Ключевые компетенции в современном образовании[Текст] / О. А. Сальникова ... Начальная школа плюс До и После 2012г. N 7.
49. Самохвалова А.Г. Коммуникативные трудности ребенка: проблемы, диагностика, коррекция. СПб.: Речь, 2011. 432 с.
50. Самохвалова А. Г. Специфика затрудненного общения детей с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]

- //Клиническая и специальная психология. 2015 Том 4 №2. URL: <http://psyjournals.ru/psyclin/2015/n2/Samohvalova.shtml>
51. Сацевич, С.В., Зыкова, М.А. Научно – практическое наследие Т.С. Зыковой в контексте содержательной модернизации системы специального обучения глухих детей. // Дефектология. – 2013. - №3. – С. 10-26.
  52. Сергеев Г.А. Компетентность и компетенции в образовании / Г.А. Сергеев. – Владимир: Изд -во Владимирского гос. Ун - та, 2010.
  - 53.Скворцов В.Н., Кобрина Л.М., Анисимова А.Н. / Система непрерывного профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья // Источник: <https://murzim.ru/nauka/pedagogika/28921-sistema-nepreryvnogo-professionalnogo-obrazovaniya-lic-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya.html>.
  54. Смородинова М. В. Многообразие подходов к определению понятий «компетентность» и «компетенция» [Текст] // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Уфа, ноябрь 2013 г.). — Уфа: Лето, 2013. — С. 16-18.
  55. Ушаков Д.Н. Толковый словарь русского языка под ред. Д.Н. Ушакова. — М.: Гос. ин-т "Сов. энцикл."; ОГИЗ; Гос. изд-во иностр. и нац. слов., 1935-1940.
  56. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" ч. 6, ст. 11.
  - 57.Филатова Л.О. Компетентностный подход к построению содержания обучения как фактор развития преемственности школьного и вузовского образования // Дополнительное образование. - 2005.-№7.-С.9-11.
  58. Фишман И.С. Тесты внешней оценки уровня сформированности ключевых компетентностей учащихся: Методическое пособие для руководителей и педагогов образовательных учреждений. – Самара: Изд-во ЦПО, 2005.

59. Харламова, Т. Компетентное обсуждение / Т. Харламова // Школьный психолог. – 2002. – № 20. – С. 57-62.
60. Холостова, Е.И. Социальная работа с инвалидами: Учебное пособие. – М.: Издательско – торговая корпорация «Дашков и К°», 2006. — 240 с.
61. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты//Интернет-журнал «Эйдос». 2002 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2002/-4-23.htm>.
62. Хуторской А.В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов [Электронный ресурс]. <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>.
63. Хуторской А.В. Современная дидактика. – М., 2007. стр. 110.
64. Шадриков В.Д. Личностные качества педагога как составляющие профессиональной компетентности/ В.Д. Шадриков // Вестник Ярославского Государственного Университета им. П.Г. Демидова. Серия: Психология. - 2006. - №1. – С 15 – 21.
65. Шаталова Н.И., Галкин А.Г. и др. Управление персоналом на производстве Учебник. — Екатеринбург: Изд-во УрГУПС, 2013. — 557 с.
66. Шматко Д.Н., Пелымская Т.В. Если малыш не слышит. – Спб. Каро, 2006.
67. Щедровицкий П.Г. Очерки по философии образования: (статьи и лекции) /П.Г. Щедровицкий. Рига. Пед. центр «Эксперимент», 1993. - 156с.
68. Ярцева В.Н. Система языковая // Лингвистический энциклопедический словарь / Под ред. В. Н. Ярцевой. — М.: Советская энциклопедия, 1990.
69. <http://www.vashpsixolog.ru/lectures-on-the-psychology/188-psixologiya-lichnosti/2122>

## Приложение 1

### Анамнестические сведения на участников эксперимента

№	Ф.И	Год рождения	Диагноз
1	Ульяна К.	1994	Двусторонняя сенсоневральная тугоухость IV степени
2	Кристина Т.	1993	Двусторонняя сенсоневральная тугоухость IV степени
3	Лаура И.	1993	Двусторонняя сенсоневральная тугоухость III степени
4	Алексей Ф.	1993	Двусторонняя сенсоневральная тугоухость IV степени
5	Мария П.	1994	Двусторонняя сенсоневральная тугоухость III степени
6	Степан Щ.	1994	Двусторонняя сенсоневральная тугоухость III степени
7	Жанна Г.	1994	Двусторонняя сенсоневральная тугоухость III степени
8	Николай Б.	1993	Двусторонняя сенсоневральная тугоухость IV степени
9	Татьяна К.	1993	Двусторонняя сенсоневральная тугоухость IV степени
10	Дарья П.	1994	Двусторонняя сенсоневральная тугоухость IV степени

СТАНДАРТИЗОВАННЫЙ РЕЧЕВОЙ МАТЕРИАЛ  
ПРЕДЛОЖЕНИЙ ДЛЯ ОЦЕНКИ УРОВНЯ  
ВОСПРИЯТИЯ УСТНОЙ РЕЧИ

Основной список фраз № 1

№	Фраза	Считываемость фразы с губ	Число слов
1	Может быть, вы придете завтра пораньше?	0,86	6
2	Я живу в большом доме.	0,84	5
3	У меня есть велосипед.	0,81	4
4	Какую школу вы окончили?	0,76	4
5	Вы помните вашу первую учительницу?	0,75	5
6	Когда вы приходите с работы?	0,74	5
7	Ты умеешь кататься на коньках?	0,66	5
8	Простите, вы не можете сказать, до которого часа работает диетическая столовая?	0,65	11
9	Ты часто бываешь в кино?	0,64	5
10	Вы читали сегодня газету?	0,59	4
11	Любите вы писать письма?	0,52	4
12	Где вы отдыхали во время отпуска?	0,51	6
13	Запиши мой телефон!	0,49	3
14	Мы можем встретиться вечером в любой день, например, в среду.	0,49	10



15	Тебе хочется пить?	0,45	3
16	Помоги мне отправить посылку!	0,42	4
17	Вчера весь день шел дождь, было очень холодно.	0,40	8
18	Когда вы были последний раз в цирке?	0,39	7
19	Учиться никогда не поздно.	0,25	4
20	Вам нужно обязательно спать после обеда!	0,24	6
21	Скоро я поеду в дом отдыха.	0,20	6
22	Возьми у меня в сумке деньги и купи мне в буфете 2 яблока.	0,19	13
23	Делайте каждое утро физкультурную зарядку!	0,18	5
24	Вы видели высокие волны на море?	0,12	6
Всего		12,15	139
В среднем (считываемость списка)		0.51	5,8

## Приложение 3

## Протокол 1. Восприятие контрольного материала

Ф.И. \_\_\_\_\_

№	Фраза	Число правильно воспроизведенн ых слов	Восприятие смысла фразы
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			
19			
20			
21			

[Введите текст]

22			
23			
24			
Всего приня то			

## Приложение 4

## И.С. Фишман «Тесты внешней оценки уровня сформированности ключевых компетентностей учащихся»

Таблица уровней сформированности коммуникативной компетентности

Аспект	Уровень I	Уровень II	Уровень III
Письменная коммуникация	Излагает письменно свою мысль с соблюдением норм оформления текста по заданным образцам.	Излагает письменно свою мысль, определяя жанр и структуру письменного документа (из числа известных форм) в соответствии с поставленной целью коммуникации и адресатом.	Представляет результаты обработки информации в письменном продукте нерегламентированной формы.  Создает письменный документ, содержащий аргументацию за и/или против позиции, предъявленной для обсуждения.  Определяет цель и адресата письменной коммуникации в соответствии с целью своей деятельности.

Публичное выступление	Соблюдает нормы публичной речи (согласно ГОС начального образования 2004) и регламент в заданной ситуации.	Соблюдает нормы публичной речи (согласно ГОС основного образования 2004) и регламент в заданной ситуации.	Соблюдает нормы публичной речи (согласно ГОС полного среднего образования 2004) и регламент в заданной ситуации.
	Готовит план выступления на основе заданных целей, целевой аудитории и жанра выступления.	Определяет содержание и жанр выступления в соответствии с заданной целью коммуникации и целевой аудиторией.	Самостоятельно определяет цель и целевую аудиторию для коммуникации на основе цели собственной деятельности.
	Использует вербальные средства (интонация, связующие слова...) для логической связи и выделения смысловых блоков своего выступления. Использует невербальные средства (жесты, мимика...) или готовые наглядные материалы.	Использует вербальные средства (интонация, связующие слова...) для логической связи и выделения смысловых блоков своего выступления. Использует невербальные средства (жесты, мимика...) или выбирает (подбирает) наглядные материалы.	Применяет в своей речи логические или риторические приемы, приемы обратной связи с аудиторией. Самостоятельно готовит наглядные материалы, адекватные коммуникационной задаче и грамотно использует их.

	Отвечает на вопросы, заданные с целью уточнения и понимания.	Отвечает на вопросы, направленные на развитие (расширение, углубление...) темы. Умеет различать вопросы на понимание и вопросы на отношение.	Отстаивает собственную позицию, аргументировано отвечая на вопросы.
Диалог	Начинает, поддерживает и заканчивает диалог в соответствии с заданными нормами речи, темой обсуждения и целью общения.	Начинает, поддерживает и заканчивает диалог в соответствии с ситуацией общения. Высказывает мнение (суждение) и запрашивает мнение партнера в рамках диалога.	Определяет точки разрыва диалога (говорим не о том, не то обсуждаем...). Понимает за счет чего произошел разрыв и восстанавливает диалог используя известные ему способы.
Продуктивная групповая коммуникация	Следуют заданной процедуре группового обсуждения.	Самостоятельно договариваются о правилах и вопросах для обсуждения в соответствии с задачей, поставленной перед группой.	Следят за соблюдением разработанной ими процедуры группового обсуждения и при необходимости ее корректируют.

	Согласно заданным рамкам обсуждения, высказывают свои суждения и относятся к высказываниям других членов группы.	Согласно заданным рамкам обсуждения высказывают и развивают собственные идеи и уточняют идеи других членов группы, аргументируют свои суждения.	Самостоятельно формулируют цели групповой коммуникации, высказывают идеи, называют области совпадения и расхождения мнений, выявляя суть разногласий, дают сравнительную оценку предложенных идей относительно целей групповой работы.
	Фиксируют итоговый продукт (результат) коммуникации.	Фиксируют итоговый продукт (результат) коммуникации и могут объяснить, за счет каких промежуточных результатов он был получен.	Фиксируют итоговый продукт (результат) коммуникации и могут объяснить, за счет каких промежуточных результатов он был получен.  Оценивают продукт (результат) коммуникации другой группы.

## Приложение 5

### Протокол 1. Результаты сформированности компонента коммуникативной компетентности «Внятность речи» у обучающихся с нарушенным слухом

Ф.И.	Произношение звуков	Соблюдение норм орфоэпии	Слитность при произнесении слов	Слитность при произнесении фраз	Словесное ударение	Темп	Членение фраз паузами	Логическое ударение	Интонация	Общее звучание речи	Количество баллов	Уровень
Ульяна	1	1	2	2	1	2	1	0	1	2	13	Ср
Кристина	1	1	2	2	1	2	1	0	1	2	13	Ср
Лаура	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2	16	В
Алексей	1	1	1	1	1	1	1	0	0	2	9	Н
Мария	1	1	2	2	1	2	2	1	1	3	16	В
Степан	2	1	2	2	2	2	2	1	2	3	19	В
Жанна	1	1	2	2	1	2	1	1	1	2	14	Ср
Николай	2	1	2	2	1	2	1	1	1	1	14	Ср
Татьяна	1	1	1	1	1	1	1	0	0	2	9	Н
Дарья	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	8	Н

[Введите текст]



## Приложение 6

**Протокол 2. Результат сформированности компонента коммуникативной компетентности «Слухо – зрительное восприятие» у обучающихся с нарушенным слухом**

<b>Ф.И.</b>	<b>%</b>	<b>Оценка</b>	<b>Баллы</b>	<b>Уровень</b>
Ульяна	47%	Удовлетворительно	15	Средний
Кристина	44%	Удовлетворительно	15	Средний
Лаура	68%	Хорошо	18	Высокий
Алексей	24%	Слабо	10	Низкий
Мария	64%	Хорошо	18	Высокий
Степан	72%	Хорошо	18	Высокий
Жанна	51%	Удовлетворительно	15	Средний
Николай	56%	Удовлетворительно	15	Средний
Татьяна	38%	Слабо	12	Средний
Дарья	25%	Слабо	10	Низкий

## Приложение 7

**Протокол 3. Результат сформированности компонента коммуникативной компетентности «Диалогическая речь» у обучающихся с нарушенным слухом**

<b>Параметр /Ф.И.</b>	Ульяна	Кристина	Лаура	Алексей	Мария	Степан	Жанна	Николай	Татьяна	Дарья
Умение начать, поддержать и закончить диалог с позиции слушающего и говорящего на слухо - зрительной основе	1	1	2	2	3	3	2	1	1	1
Определение соответствия диалога теме обсуждения и цели общения	2	2	2	1	2	3	2	2	2	1
Соблюдение норм речи во время диалога, лексико – грамматическое оформление речи	1	1	2	1	2	2	2	2	2	1
Высказывание мнения (суждения) и	2	2	2	2	3	3	2	2	2	1

[Введите текст]

запрос мнения партнера										
Определение точек разрыва диалога, восстановление диалога с использованием известных способов	1	1	2	1	3	3	2	1	1	1
Количество баллов	7	7	10	7	13	14	10	8	8	5
Уровень	Н	Н	Ср	Н	В	В	Ср	Н	Н	Н

За выполнение данного задания за каждый параметр начисляются следующие баллы:

3 балла – начисляется за правильное выполнение каждого параметра;

2 балла – небольшое количество ошибок при выполнении задания;

1 балл – выполнение заданий с многочисленными ошибками.

Максимально за данный параметр, обучающийся может получить 15 баллов.

Оценка результатов параметра коммуникативной компетентности «Диалог» предложена такая:

- 15 – 13 баллов – высокий уровень;

- 12 – 10 баллов – средний уровень;

- 9 и ниже баллов – низкий уровень.

[Введите текст]

## Приложение 8

**Протокол 4. Результат сформированности компонента коммуникативной компетентности «Монологическая речь» у обучающихся с нарушенным слухом**

<b>Параметр /Ф.И.</b>	Ульяна	Кристина	Лаура	Алексей	Мария	Степан	Жанна	Николай	Татьяна	Дарья
Подготовка плана выступления на основе заданных целей, целевой аудитории и жанра выступления	1	1	2	1	3	3	2	2	1	1
Использование вербальных средств (интонация, связующие слова...) для логической связи и выделения смысловых блоков своего выступления	1	1	2	1	2	3	2	1	1	1
Использование дополнительных источников	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2

[Введите текст]

Ответы на вопросы, заданные с целью уточнения и понимания	2	2	3	2	3	3	2	2	2	2
Отстаивание собственной позиции	1	1	2	1	2	2	2	1	1	1
Количество баллов	7	7	11	7	13	13	10	8	7	7
Уровень	Н	Н	Ср	Н	В	В	Ср	Н	Н	Н

За выполнение данного задания за каждый параметр начисляются следующие баллы:

3 балла – начисляется за правильное выполнение каждого параметра;

2 балла – небольшое количество ошибок при выполнении задания;

1 балл – выполнение заданий с многочисленными ошибками.

Максимально за данный параметр, обучающийся может получить 15 баллов.

Оценка результатов параметра коммуникативной компетентности «Монолог» предложена такая:

- 15 – 13 баллов – высокий уровень;

- 12 – 10 баллов – средний уровень;

- 9 и ниже баллов – низкий уровень.

## Приложение 9

**Протокол 5. Результат сформированности компонента коммуникативной компетентности «Письменная коммуникация» у обучающихся с нарушенным слухом**

<b>Параметр /Ф.И.</b>	Ульяна	Кристина	Лаура	Алексей	Мария	Степан	Жанна	Николай	Татьяна	Дарья
Умение письменно изложить свою мысль с соблюдение норм оформления текста	1	1	2	1	2	2	2	1	1	1
Умение определить жанр письменной работы	2	2	2	1	2	2	2	1	1	1
Умение определять цель коммуникации	1	1	2	1	2	2	2	1	1	1
Грамотность написания текста	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1
Использование дополнительного материала	1	2	2	2	2	2	2	1	2	1
Количество баллов	7	8	10	6	10	10	10	6	7	5
Уровень	Н	Н	Ср	Н	Ср	Ср	Ср	Н	Н	Н

Ср

[Введите текст]

За выполнение данного задания за каждый параметр начисляются следующие баллы:

3 балла – начисляется за правильное выполнение каждого параметра;

2 балла – небольшое количество ошибок при выполнении задания;

1 балл – выполнение заданий с многочисленными ошибками.

Максимально за данный параметр, обучающийся может получить 15 баллов.

Оценка результатов параметра коммуникативной компетентности «Письменная коммуникация» предложена такая:

- 15 – 13 баллов – высокий уровень;

- 12 – 10 баллов – средний уровень;

- 9 и ниже баллов – низкий уровень

## Приложение 10

**Протокол 6. Результат сформированности компонента коммуникативной компетентности «Продуктивная групповая коммуникация» у обучающихся с нарушенным слухом**

<b>Параметр /Ф.И.</b>	Ульяна	Кристина	Лаура	Алексей	Мария	Степан	Жанна	Николай	Татьяна	Дарья
Умение высказать, раскрыть собственные идеи и уточнить идеи других	1	1	2	1	2	3	2	2	1	1
Умение оценить аргументированность своих суждений	1	1	2	1	2	2	2	1	1	1
Умение приводить личные примеры	2	2	3	2	3	3	2	2	2	2
Умение фиксировать конечный итоговый продукт	2	2	2	1	2	3	2	2	1	1
Умение оценить продукт (результат) коммуникации другой группы	2	2	2	1	2	3	2	2	1	1
Количество баллов	8	8	11	6	11	14	10	9	6	6
Уровень	Н	Н	Ср	Н	Ср	В	Ср	Н	Н	Н

За выполнение данного задания за каждый параметр начисляются следующие баллы:

3 балла – начисляется за правильное выполнение каждого параметра;

[Введите текст]



2 балла – небольшое количество ошибок при выполнении задания;

1 балл – выполнение заданий с многочисленными ошибками.

Максимально за данный параметр, обучающийся может получить 15 баллов.

Оценка результатов параметра коммуникативной компетентности «Продуктивная групповая коммуникация» предложена такая:

- 15 – 13 баллов – высокий уровень;

- 12 – 10 баллов – средний уровень;

- 9 и ниже баллов – низкий уровень

## Приложение 11

## Протокол 11. Результаты сформированности коммуникативной у обучающихся с нарушенным слухом

Компонент Ф.И.	Ульяна	Кристина	Лаура	Алексей	Мария	Степан	Жанна	Николай	Татьяна	Любовь
Внятность речи	13	13	16	9	16	19	14	14	9	8
Слухо – зрительное восприятие	15	15	18	10	18	18	15	15	12	10
Диалог	7	7	10	7	13	14	10	8	8	5
Монолог	7	7	11	7	13	13	10	8	7	7
Письменная коммуникация	7	8	10	6	10	10	10	8	7	5
Продуктивная Групповая Коммуникация	8	8	11	6	11	14	10	6	6	6
Баллы	57	58	76	45	81	88	69	59	49	41
Уровни	Н	Н	Ср	Н	Ср	Ср	Ср	Н	Н	Н

