




МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГТТУ»)

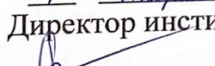
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

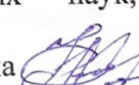
Содержание коррекционной работы по преодолению нарушений
межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями
слуха

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы бакалавриата
«Дошкольная дефектология»
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:
91,34 % авторского текста

Выполнила:
студентка группы ЗФ-409-102-3-1Мс
Киселева Ирина Игоревна 

Работа рекомендована к защите
« 1 » марта 2023 г.
Директор института
 Гнатышина Е.А.

Научный руководитель:
кандидат педагогических наук,
доцент
Корнеева Наталья Юрьевна 

Челябинск
2023

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|---|----|
| ВВЕДЕНИЕ | 3 |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ НАРУШЕНИЙ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА | 6 |
| 1.1 Межличностное общение как предмет психолого- педагогической коррекции | 6 |
| 1.2 Психолого-педагогические особенности дошкольников с нарушением слуха | 14 |
| 1.3 Условия коррекционной работы по преодолению нарушений межличностного общения детей с нарушениями слуха | 21 |
| Выводы по первой главе | 28 |
| ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА | 31 |
| 2.1 Организация и методы исследования уровня развития межличностного общения дошкольников с нарушениями слуха | 31 |
| 2.2 Разработка комплекса игр по преодолению нарушений межличностного общения дошкольников с нарушениями слуха | 41 |
| 2.3 Оценка эффективности коррекционной работы по преодолению нарушений межличностного общения дошкольников с нарушениями слуха | 51 |
| Выводы по второй главе | 56 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ..... | 58 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ | 60 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ | 64 |

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В настоящее время проблема преодоления нарушений межличностного общения у детей с нарушениями слуха является одной из актуальных и обсуждаемых в детской психологии и педагогике, поскольку высокий уровень развития коммуникативных навыков обеспечивает адаптацию личности ребенка. Осуществленный в этом направлении поиск позволил ведущим ученым, таким как Р.Д. Бабенкова, В.З. Базаев, Н.Г. Байкина, Р.М. Боскис, Т.А. Власова, Л.С. Выготский, А.П. Гозова, А.И. Дьячков, В.Н. Зайцева, Т.С. Зыкова, А.О. Костанян, В.И. Лубовский, Т.В. Розанова, Б.В. Сермеев и др., внести значительный вклад в содержание обучения и воспитания слабослышащих и глухих детей, в разработку основ подготовки таких детей к активной самостоятельной жизни.

Именно поэтому ранняя диагностика и изучение психолого-педагогических условий преодоления нарушений межличностного общения у детей дошкольного возраста и особенно детей, имеющих нарушения слуха, являются наиболее значимыми для профилактики возможных проблем в процессе обучения и воспитания таких детей и их нивелированию.

Большую ценность для данного исследования представляют многочисленные работы ученых, касающиеся формирования личности в детском возрасте. Здесь стоит отметить таких ученых, как Л.И. Божович, Л.А. Венгер, В.В. Зеньковский, М.И. Лисина, И.Г. Малкина-Пых, В.С. Мухина, Т.А. Репина, Д.Б. Эльконин и др. Исследователями было выявлено, что общение как психический процесс и как вид деятельности активно осваивается детьми на протяжении раннего и дошкольного возраста.

В работах Л.Р. Мунировой, С.В. Проняевой, Е.Г. Савиной, О.С. Степиной, О.А. Черенковой и др. показано, что уже в раннем, а затем и в дошкольном возрасте ребенок способен усвоить и использовать довольно

богатый репертуар навыков коммуникации: целеполагание, планирование процесса общения, разрешение конфликтов с окружающими людьми, адекватное применение разнообразных средств общения, умение рефлексировать процесс и результаты общения.

Таким образом, можно выделить **противоречие** между необходимостью преодоления нарушений межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями слуха и недостаточной разработанностью содержания коррекционной работы для данного процесса.

Выявленное противоречие позволило сформулировать **проблему исследования**: каково содержание коррекционной работы по преодолению нарушений межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями слуха?

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить содержание коррекционной работы по преодолению нарушений межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями слуха.

Объект исследования – процесс преодоления нарушений межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями слуха.

Предмет исследования – содержание коррекционной работы по преодолению нарушений межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями слуха.

В основу исследования положена **гипотеза** о том, что процесс преодоления нарушений межличностного общения у детей дошкольного возраста с нарушениями слуха будет эффективным если в содержание коррекционной работы включен комплекс дидактических игр и упражнений, а также организована работа с родителями по проблеме активизации проявлений межличностного общения.

Задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме преодоления нарушений межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями слуха.

2. Провести диагностику для исследования уровня межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями слуха.

3. Разработать и реализовать программу коррекционной работы по преодолению нарушений межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями слуха.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют труды таких исследователей, как: А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, В.А. Тищенко, Р.Е. Барабанов, Л.А. Головчиц, В.П. Лебедев, А.Н. Наседкин, Д.И. Тарасов, О.П. Токарев и др.

Методы исследования:

– теоретические: анализ педагогической и психологической литературы по проблеме исследования;

– эмпирические: психолого-педагогический эксперимент, диагностические наблюдения, беседы с детьми;

– количественный и качественный анализ эмпирических данных.

База исследования: исследование проходило на базе МАДОУ «Детский сад № 101» г. Миасс. В психолого-педагогическом эксперименте приняли участие 8 слабослышащих детей.

Структура работы: выпускная квалификационная работа изложена на 58 страницах, состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников (31 источника) и 1 приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ НАРУШЕНИЙ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

1.1 Межличностное общение как предмет психолого-педагогической коррекции

Сформированное межличностное общение или коммуникативные навыки – один из основных показателей готовности ребенка к взаимодействию с окружающими людьми. Они позволяют детям справиться с трудностями, содействуют преодолению нерешительности, смущения, оказывают большое влияние на формирование доброжелательных отношений с окружающими, обеспечивают благополучие коллективной работы.

А.Г. Асмолов определяет коммуникативные умения как совокупность действий, знаний и способностей в этой области: «коммуникативные умения – это осознанные коммуникативные действия детей (на основе знания структурных компонентов умений и коммуникативной деятельности) и их способность правильно строить свое поведение, управлять им в соответствии с задачами общения» [3, С. 65].

Развитие коммуникативных навыков является одной из важнейших проблем современности. В сегодняшнем мире нужны общительные, приспособляющиеся к актуальным обстоятельствам, способные содействовать, владеющие основами культуры общения и взаимодействия люди.

Следует, прежде всего, выделить, что общение считается важнейшим обстоятельством и фактором психологического формирования детей. Впервые эта идея была обозначена Л.С. Выготским. Он отмечал, что «психологическая природа человека представляет совокупность человеческих отношений, перенесенных внутрь и ставших функциями

личности и формами ее структуры». Кроме того, ученый указывал на важное значение для развития ребенка взаимосвязи и взаимозависимости отношений «ребенок – ребенок» и «ребенок – взрослый»: «Ребенок в состоянии с помощью подражания в коллективной деятельности под руководством взрослых сделать гораздо больше и, притом, сделать с пониманием, самостоятельно» [10, с. 253].

В психолого-педагогических исследованиях отмечается, что «развитие ребенка определяется содержанием и характером общения с воспитателем (М.И. Лисина, В.А. Петровский и др.), с родителями (З.М. Богуславская, С.В. Корницкая, А.Г. Рузская и др.), отношениями со сверстниками (Л.Н. Башлакова, Т.И. Ерофеева, А.А. Рояк и др.), деятельностью и достижением успеха в ней (Р.С. Буре, Т.А. Репина, Р.Б. Стеркина и др.), культурой общения (Т.А. Антонова, М.В. Ильяшенко, Н.С. Малетина, С.В. Петерина и др.)»[1; 15].

Исследования литературы по данной теме помогли выделить ряд противоречий, имеющих в развитии коммуникативных навыков у детей. Одно из главных среди них – разногласие между общественным заказом и, в тоже время, снижением уровня как общей, так и коммуникативной культуры в сегодняшнем мире. К тому же, одно из условий общества и страны по итогам на выходе из детского сада – нужный для общества в целом уровень коммуникативного развития – входит в противоречие с отсутствием системной организации работы по развитию коммуникативных навыков [2].

А.Н. Леонтьев в своих трудах делает вывод о том, что «специфичность общения заключается, во-первых, в личной значимости обмениваемой информации, которая является основой связи изменений личности с нарушениями общения, во-вторых, в воздействии (взаимовлиянии) на поведение и состояние участников коммуникативного процесса, изменение отношений между ними, в-третьих, в когнитивном, аффективном и психомоторном воздействии. Обмен информацией идет, начиная от

содержания речи, звучания голоса и заканчивая жестами, позой и мимикой лица» [29, с. 14].

Так характеризует проблему А.В. Запорожец: «развитие общения ребенка, создавая предпосылки для овладения более сложными формами деятельности, открывает перед ним все новые возможности усвоения различного рода знаний и умений» [30].

В.П. Третьяков, Ю.С. Крижанская указывают на то, что «разделение трех сторон общения – перцептивной, коммуникативной и интерактивной – возможно только как прием анализа, нельзя выделить «чистую» коммуникацию без восприятия и взаимодействия, или «чистое» восприятие. Действие, несущее в себе информацию – главное содержание общения [31, С. 98].»

«И.А. Кумова, проводя исследования, связанные с воспитанием основ коммуникативной культуры детей шестого года жизни, особо отмечала, что понятие «коммуникативная культура ребенка» – это личностное качество, включающее потребность в общении с другими на основе общих познавательных и игровых интересов; самостоятельность в выборе партнера по общению, ориентировка на познавательные мотивы и эмоционально-положительное отношение; представления о ценностях коммуникации как средстве организации совместной деятельности и достижения цели; вербальные и невербальные способы донесения ценной информации собеседнику; эмоционально-позитивное отношение к себе и партнеру по коммуникации (принятие ценностей другого, умение слушать и слышать его); способность прийти к согласию, договоренности в процессе коммуникации»[8].

Л.В. Кузнецова выделила в своих исследованиях основные слагаемые коммуникативных навыков, характерных для детей дошкольного возраста и представила их в виде следующей схемы:



Рисунок 1 – Компоненты коммуникативных навыков по Л.В. Кузнецовой

Представленная схема частей коммуникативных навыков считается самой оптимальной для применения к детям дошкольного возраста, потому что включает в себя наиболее общий вид рассмотрения данных свойств, и в то же время рассматривает этот процесс многогранно и разносторонне.

Проанализировав взгляды ученых (О.Н. Сомкова, С.Л. Рубинштейн, Н.М. Косова, Н.А. Кварталова, В.А. Кан-Калик, Л.Р. Мунирова и др.) на понятие «коммуникативные навыки», мы взяли за основу мнение В.А. Тищенко о том, что коммуникативные навыки – навыки «общения, непосредственной и опосредованной межличностной коммуникации, умения правильно, грамотно, доходчиво объяснить свою мысль и адекватно воспринимать информацию от партнеров по общению» [9].

Значение развития коммуникативных навыков становится более важным в момент, когда ребенок приступает к обучению в школе (М.И. Лисина, А.Г. Ружская, В.А. Петровский, Г.Г. Кравцов, Е.Е. Шулешко и др.). В этот момент недостаток простейших навыков усложняет взаимодействие ребенка с ровесниками и взрослыми, способствует увеличению тревожности, тормозит общий процесс обучения. Поэтому развитие коммуникативности считается первенствующей основой обеспечения преемственности дошкольного и начального общего образования, важным обстоятельством благополучия учебного процесса, одним из главных пунктов общественно-личностного развития [15].

Развитие коммуникативных навыков приобретает большее значение в старшем дошкольном возрасте, т.к. коммуникация со взрослыми и

ровесниками становится обязательной составляющей существования ребенка, взаимодействие проходит вместе с другими людьми, в отличие от предшествующих возрастных категорий, когда взаимодействия совершаются «рядом».

«Многочисленные исследования отечественных психологов и педагогов (Б.Г. Ананьев, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Н.С. Лейтес и др.) позволяют уточнить, что дошкольный возраст является сензитивным периодом развития общения. В данном возрасте происходит одно из наиболее важных изменений в коммуникативном развитии ребенка – происходит расширение его круга общения. Если поначалу ребенок общался только со взрослыми, то теперь он начинает общаться также со своими сверстниками. Отношение ребенка к другим детям изменяется, он понимает, что они «такие же, как он», происходит так называемая «идентификация себя со сверстниками». Таким образом, в дошкольном возрасте ребенок и его сверстники попадают в общее коммуникативное пространство» [29; 30].

На основании вышеизложенного «отечественный исследователь Р.К. Терещук выделил несколько параметров коммуникативной деятельности детей дошкольного возраста:

- социальная чувствительность – способность ребенка воспринимать воздействие партнеров по общению и реагировать на них;
- коммуникативная инициатива – способность обращаться к партнеру по своей инициативе, желая склонить его к общению, перестроить контакты или их прекратить;
- эмоциональное отношение, которое складывается по отдельности к каждому ребенку, в зависимости от опыта взаимодействия с ним и характеризует степень расположения и оттенки содержания» [13].

Развитие коммуникативных навыков имеет свои особенности у детей с различного рода нарушениями. Для детей с нарушениями слуха эта проблема является особенно актуальной и важной.

«В клинико-лингвистической практике выделяют три основные группы детей с нарушениями слуха: глухие, слабослышащие (тугоухие) и позднооглохшие дети. Рассмотрим клинико-коммуникативную картину слабослышащих детей.

Слабослышащие (тугоухие) дети. Это дети с частичной недостаточностью слуха, приводящей к стойкому нарушению речевого развития и как следствие – коммуникативного. К слабослышащим относятся дети с весьма большими различиями в области слухового восприятия. Слабослышащими принято считать лица, начинающие слышать звуки громкостью от 20-50 дБ и больше (тугоухость первой степени) и громкостью от 50-75 дБ и больше (тугоухость второй степени). Соответственно у разных детей сильно варьирует и диапазон воспринимаемых звуков по высоте. Конечно, недостатки слуха у тугоухого ребенка приводят к замедлению темпа в овладении речью, к восприятию речи на слух в искаженном виде, изменению строя фонетико-фонематического ряда, изменению коммуникативной структуры и т. д.» [17].

В связи с тем, что слабослышащий ребенок плохо понимает речь, возникают разного рода патологии в общении таких детей. У них бедный словарный запас, в речи присутствуют грамматические ошибки (неправильное употребление падежных окончаний, нет правильного согласования слов, неправильное употребление предлогов), неточности при передаче смысла слов. Очень часто у таких детей наблюдается много искажений в структуре слова.

«Голос слабослышащего ребенка обычно тихий, интонация плохо развита и однообразна. При коммуникации между слабослышащим и его близкими используется жестикация, использование остатков слуха, т.е. усиленная громкость речи, речь на ухо, чтение с губ и др. Устная и письменная речь детей с отклонениями слуха страдает пропусками букв и слов, их заменой не по смыслу, а по внешнему сходству. Нужно разбирать с

ними значение каждого слова. Такие дети запоминают тексты дословно, употребляют в речи однотипные грамматические конструкции, однообразные слова и фразы, их язык беден. Дети, имеющие нарушение слуха, хорошо воспринимают устную речь зрительно – это называется чтением с губ» [6, С. 174].

«Одним из важнейших показателей психологической готовности детей с нарушением слуха к коммуникации является уровень слухоречевого развития ребенка, т.к. слух и речь являются не только средством приема и переработки информации, но и средством совершенствования процесса мышления. Чем богаче и правильнее речь ребенка, чем лучше развито умение запоминать связные тексты, чем лучше развит его физиологический и фонематический слух, тем шире возможности его коммуникативной деятельности. Различия запоминания связных текстов между детьми с нарушениями слуха и слышащими детьми очень велики (слабослышащие отстают от слышащих по полноте и связности запоминания основных мыслей текста на 3–8 лет). Трудности запоминания текстов обусловлены недостатками развития речи и словесно-логического мышления у слабослышащих детей [5].

Современные исследователи в области сурдопсихологии (Д.И. Тарасов, А.Н. Наседкин, В.П. Лебедев, О.П. Токарев и др.) пришли к выводу, что причины и факторы нарушений слуха оказывают влияние на всю речеслуховую и коммуникативную систему человека [17].

Дети с нарушениями слуха, безусловно, отличаются от сверстников с нормальным слухом, они более замкнуты и обидчивы. У детей с нарушениями слуха происходит нарушение познавательных функций, т.е. внимания, восприятия, речи, памяти, мышления. У таких детей понижена инициатива общения с окружающим миром. Страдают ориентация в пространстве, координация движений».

«Если дети не имеют дополнительных отклонений в развитии, а адекватная и целенаправленная коррекционная работа проводилась уже в

первые месяцы жизни ребенка, то к 5-6 годам можно максимально приблизить уровни как общего, так и речевого развития к возрастной норме (даже несмотря на тяжелую тугоухость). Такие дети владеют развернутой фразовой речью, свободно общаются как с детьми, так и со взрослыми, могут рассказывать об увиденном, о каких-то случаях из жизни, хорошо понимают обращенную к ним речь (воспринимают слухозрительно), могут прочесть стихотворение и даже напеть песенки. Звучание их собственной речи обычно очень мало отличается от речи слышащих детей. Дети с развитой собственной речью в дальнейшем обучаются вместе со слышащими детьми в школах общего типа.

Позднооглохшие дети могут достичь такого же высокого уровня при условии своевременно начатой и целенаправленной работы. Если удастся сохранить уже имеющиеся речевые навыки и совершенствовать их, а также в короткие сроки восстановить устную коммуникацию на другой сенсорной основе (зрительно-слуховой, зрительной, зрительно-вибротактильной), то позднооглохший дошкольник даже сможет остаться в том же детском коллективе, в котором он воспитывался до момента потери слуха, и подготовиться к обучению в условиях массовой школы.

Дети с тяжелой тугоухостью и глухотой при позднем начале обучения – в 2-3 года – также могут достичь высокого уровня общего и речевого развития, если присутствует ряд благоприятных факторов. К таким факторам можно отнести высокие потенциальные возможности самого ребенка, его личностные особенности (такие, как коммуникабельность, активность, физическая выносливость, работоспособность), а еще – систематическое, интенсивное, адекватное обучение ребенка.»

Таким образом, изучаемая нами проблема является актуальной, требует комплексного и всестороннего изучения, разработки программ и методик и, на их основе, внедрения в систему дошкольного образования.

1.2 Психолого-педагогические особенности дошкольников с нарушением слуха

Слух играет большую роль в интеллектуальном и речевом развитии ребенка. Ребенок с сохранным слухом слышит речь взрослых, подражает ей и учится самостоятельно говорить.

В основе психического развития детей с нарушением слуха лежат те же закономерности, что и в норме. Однако имеются некоторые особенности, которые обусловлены и первичным дефектом, и вторичными нарушениями: замедленным овладением речью, коммуникативными барьерами и своеобразием развития познавательной сферы [11].

Психолого-педагогические особенности развития детей с нарушениями слуха изучали Т.Г. Богданова, Р.М. Боскис, Т.А. Власова, Г.Л. Выгодская, Л.А. Головниц, С.А. Зыков, М.Ю. Рау, Е.Г. Речицкая, Т.В. Розанова, И.М. Соловьев, Ж.И. Шиф и др.

Теоретической основой психолого-педагогической классификации являются положения, определяющие своеобразие развития ребенка с нарушениями слухового анализатора.

Существует несколько классификаций детей с нарушениями слуха. Одной из распространенных классификаций глухих детей является классификация, разработанная Л.В. Нейманом [19].

1-я группа — глухие дети, воспринимающие самые низкие частоты (125- 150 Гц). Эти дети не различают каких-либо звуков речи и реагируют либо на очень громкий голос у самого уха, либо на интенсивные звуки на близком расстоянии (крик и т. д.).

2-я группа — глухие дети, воспринимающие частоты 150-500 Гц. Дети этой группы реагируют на громкий голос у уха, различают гласные «о», «у», способны воспринять другие очень громкие звуки на небольшом расстоянии.

3-я группа — дети, воспринимающие звуки в диапазоне низких и

средних частот, от 125 до 1000 Гц.

4-я группа — дети, воспринимающие частоты от 125 до 2000 Гц.

Дети, относящиеся к 3-й и 4-й группе, различают менее интенсивные и разнообразные по частоте звуки на близком расстоянии.

Дети 4-й группы различают почти все гласные, отдельные фразы и слова, звучащие возле уха и на небольшом расстоянии.

Р.М. Боскис рассматривает недостаточность слуха у ребенка с точки зрения развития речи при данном нарушении слуха. Чем лучше речь у ребенка, тем больше возможностей использовать свой слух. При глухоте обнаруживается потеря слуха выше 80 дБ. В том случае, если при аудиометрии обнаружено снижение слуха меньше 80 дБ, говорят о тугоухости [3].

Среди слабослышащих детей Р.М. Боскис также выделяет детей с дополнительными отклонениями в психическом развитии, со сложными нарушениями (с нарушениями зрения, интеллекта, опорно-двигательного аппарата, эмоционально-волевой сферы и т.д.). Если нарушения слуха наблюдаются с рождения, то они могут сочетаться с различными заболеваниями (болезни почек, кардиопатия, микроцефалия и общая мозговая недостаточность и т.д.).

Глухие дети — это дети с тотальным (полным) выпадением слуха, который не может быть самостоятельно использован для овладения словесной речью.

Слабослышащие — дети с частичной слуховой недостаточностью, затрудняющей речевое развитие, но сохраняющей возможность самостоятельного овладения речью. Слабослышащие составляют значительную часть детей с нарушениями слуха. В отличие от глухих детей слабослышащие обладают остаточным слухом, который могут достаточно эффективно использовать в процессе обучения, для общения с окружающими и познания действительности. На основе слухового восприятия речи слабослышащие овладевают речевым запасом [3].

В.И. Лубовский отмечает, что дети с нарушениями слуха обладают способностью к компенсации, основанной на пластичности нервной системы. У них проявляются закономерности, общие для всех типов аномального развития. Такие дети испытывают трудности во взаимодействии с окружающим миром, развитие личности и самосознания происходит у них не так, как у нормально развивающихся сверстников. При нарушении слухового анализатора ограничено поступление информации об окружающем мире, что отражается на ходе психического развития ребенка [16].

В связи с нарушением слуха особую роль приобретает зрение, на базе которого развивается речь ребенка. Очень важными в процессе познания окружающего мира становятся двигательные, осязательные, тактильно – вибрационные ощущения.

Ведущим видом восприятия для детей с нарушением слуха выступает зрительное восприятие. Это главная сенсорная основа ориентировки в пространстве, а также восприятия речи – жестовой, дактильной, словесной.

Своеобразие зрительного восприятия определяется следующими показателями:

- тонко дифференцированное восприятие мимики и жестов, дактильных знаков, движений губ;
- высокая детализованность восприятия предметов в сочетании с низкой категориальностью, выражающейся в слабом обобщении воспринимаемых предметов, отнесении их к типу, виду, роду;
- замедленная скорость узнавания зрительных объектов;
- сниженная осмысленность восприятия сюжетных изображений: перспективы, причинно-следственных связей, необычных ракурсов [11].

В связи с перенапряжением зрительного анализатора внимание детей с нарушением слуха отличается истощаемостью и неустойчивостью. Основные качества внимания (объем, устойчивость, распределение и переключение) формируются на 3-4 года позже, чем у детей с нормой.

Причина этого не только в объективно заданных психофизиологических трудностях сосредоточения, но и в природе внимания, которое является феноменом произвольной деятельности, а навыки произвольности, организации собственной деятельности формируются у детей с нарушением слуха значительно позже.

У детей с нарушением слуха отмечаются трудности переключения внимания, что приводит к снижению скорости выполняемой деятельности, увеличению количества ошибок. Продуктивность внимания у таких детей в большой степени зависит от изобразительных качеств воспринимаемого материала. Чем они выразительнее, тем легче дети выделяют информативные признаки объектов, и совершают меньше ошибок.

В произвольном запоминании у детей данной категории отмечаются такие особенности, как сложность запоминания информации на слух. При этом у них образная память развита лучше, чем словесная (на всех этапах и в любом возрасте); уровень развития словесной памяти зависит от объема словарного запаса ребенка с нарушением слуха. Ребенку требуется гораздо больше времени на запоминание, практически при всех степенях снижения слуха словесная память значительно отстает от зрительной [8].

Отличительными чертами словесной памяти у детей данной категории являются:

- менее успешное, чем у слышащих, запоминание отдельных слов, которое устойчиво прослеживается во всех возрастах;
- большая успешность запоминания существительных, нежели глаголов и прилагательных;
- высокая продуктивность запоминания жестов.

Значительные трудности испытывают дети с нарушением слуха при запоминании связной речи. Для них характерны: меньшая точность запоминания отдельных фраз; меньший объем воспроизводимых элементов рассказа; стремление к дословному воспроизведению, сохранению текста, что говорит о сплаве осмысленного и механического запоминания [4].

Слабое запоминание связной речевой информации обусловлено рядом причин: малой эффективностью словесного, зрительно-артикуляционного кодирования информации, слабой логической обработкой (пониманием) информации; отставанием в усвоении специальных приемов запоминания (группировки, ассоциации и т.д.) [12].

Дети, имеющие нарушение слуха, сразу же попадают в неблагоприятные условия развития: отклонения в физическом развитии; нарушения пространственных ориентировок, связанных с восприятием звука; более позднее включение ребенка во взаимодействие с предметом, задержка в развитии восприятия и т. д.

Интерес к предметам, к действию с ними возникает у детей только на 2- 3-м году жизни, основным типом действия с предметами являются в основном манипуляции. Подлинно предметные действия, характерные для слышащего ребенка этого возраста, у детей с нарушением слуха еще только начинают складываться. Следовательно, у них, с одной стороны, в силу особенностей физического развития задерживается практическая деятельность с предметами, с другой стороны, глубокое недоразвитие или отсутствие речи препятствует образованию практического опыта, пронизанного речевым общением [24].

Все это приводит к своеобразию в развитии мышления, в том числе и его первичной формы – наглядно-действенного. Дети со слуховой депривацией в ходе практической деятельности не достигают высокого уровня ориентировочно-исследовательской деятельности [18].

В дальнейшем дети с нарушением слуха длительное время продолжают оставаться на ступени наглядно-образного мышления, т.е. мыслят не словами, а образами, картинками. В формировании словесно-логического мышления эти дети резко отстают от слышащих сверстников, причем это влечет за собой и общее отставание в познавательной деятельности.

Вследствие недостаточного развития словесно - логического

мышления дети склонны к выделению внешних, несущественных признаков при анализе предметов и явлений, к случайным ситуативным обобщениям. Им трудно осознать свои действия и выразить ход их выполнения в речи.

Е.Г. Речицкая изучила особенности развития воображения детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха. По ее мнению, воображение этих детей характеризуется в различной степени выраженным замедлением темпа развития, а также рядом особенностей, что проявляется в трудностях построения образов воображения, комбинирования и преобразования элементов имеющих представлений и находит отражение в быстрой истощаемости, а также стереотипности, шаблонности, схематичности, бедности содержания создаваемых образов воображения. Уровень сформированности воображения у дошкольников данной категории не обеспечивает в полной мере потребностей познавательного развития [23].

Исследования показали, что игровые действия таких детей стереотипны, однообразны, осуществляются по образцу, а не по лично придуманным сюжетам, часто они не могут использовать предметы-заместители, т.е. абстрагироваться от привычных, усвоенных ранее функций предмета [9].

Исследования воссоздающего воображения (создания образов по словесному описанию, басне, рассказу) показали, что дети данной категории с трудом воссоздают обратимые пространственные отношения, плохо вычленяют существенные стороны предметов и событий, описанных связной речью [10].

Творческое воображение отличается недостаточной гибкостью в использовании идей [25].

Т.Ю. Сироткина отмечает, что на развитие эмоциональной сферы детей с нарушением слуха влияют: нарушение словесного общения; ограниченность восприятия выразительной стороны устной речи и музыки;

отставание в развитии речи, которое влияет, в том числе, и на осознание своих и чужих эмоциональных состояний. К факторам, благоприятно влияющим на эмоциональное развитие детей, можно отнести их внимание к выразительной стороне эмоций, способность к овладению разными видами деятельности, использование мимики, выразительных движений и жестов в процессе общения [28].

У детей данной категории необоснованно долго сохраняется завышенная самооценка. Это объясняется тем, что с раннего возраста они находятся в зоне положительного оценивания своих достижений со стороны взрослых. У ребенка с нарушением слуха имеются психологические барьеры в общении со слышащими [25].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что у ребенка с нарушением слуха наблюдается значительное или незначительное расстройство всех сфер познавательного развития, а главное основных функций речи и составных частей язык. Поэтому дети, страдающие глубокими нарушениями слуха, в общем уровне развития отстают от своих сверстников.

1.3 Условия коррекционной работы по преодолению нарушений межличностного общения детей с нарушениями слуха

В настоящее время дети с нарушением слуха составляют основной контингент специальных дошкольных учреждений, где для них создаются благоприятные условия для нивелирования отрицательных моментов, сопровождающих эти нарушения, проводится систематическая работа по преодолению нарушений межличностного общения.

Важной основой для этого являются ранняя диагностика нарушения слуха, компетентное слухопротезирование и квалифицированная сурдопедагогическая помощь.

Хорошее знание психического развития каждого дошкольника с нарушениями слуха, может помочь найти решение не только в вопросе слухоречевых проблем, но и в трудностях общения [16].

Изучив проблему развития коммуникативных навыков у детей данной категории, мы предлагаем условия для их успешного формирования.

Для развития коммуникативного процесса с дошкольниками с нарушениями слуха ведется деятельность, направленная на развитие понимания речи. Детей учат вслушиваться в обращенную речь, выделять названия предметов, действий, признаков, понимать обобщенное значение слова, выбирать из двух слов наиболее подходящее к данной ситуации (скачет – прыгает, ломает – рвет, мажет – клеит и т.д.). В это время их учат понимать текст с усложненной, конфликтной ситуацией.

«Повседневное наблюдение за проявлением речевых ошибок, за правильным использованием поставленных или исправленных звуков помогает систематизировать виды ошибок и скорректировать работу над звукопроизношением каждого ребенка. В ходе коррекционного процесса постоянно происходит наблюдение за проявлениями речевой активности детей, за правильным усвоением грамматических форм. Важным этапом этой деятельности служат речевые образцы воспитателей и сурдопедагогов.

К исправлению речевых ошибок необходимо привлекать самих детей, не всегда целесообразно прерывать речь ребенка и исправлять ошибки, с этой целью используется отсроченное исправление. Главная обязанность воспитателя и сурдопедагога состоит в знании всех психофизиологических особенностей развития дошкольников, так как все дети по-разному реагируют на дефекты и замечания: их коммуникативные затруднения кроются в психологической незрелости [5].

Важным условием является развитие речи дошкольников, где главным звеном можно обозначить развитие у детей способности использовать навыки связной речи в разных ситуациях общения. Процесс усвоения речевых навыков связан с развитием различных сфер личности ребенка, среди которых огромную роль играют психические процессы [4].

Для успешного развития коммуникативных навыков у дошкольников с нарушениями слуха необходимо тесное общение и совместная деятельность, как в дошкольном учреждении, так и в семье. Коррекционно-развивающая работа предшествует специальным занятиям, обеспечивая необходимую познавательную и мотивационную базу для формирования коммуникативных умений и навыков ребенка» [16].

Работая с детьми данной категории, педагог должен придерживаться следующих правил:

- общаться с ребенком на достаточно близком, комфортном для него расстоянии;
- не поворачиваться спиной к ребенку;
- обращаясь к ребенку, максимально использовать зрительный контакт;
- проговаривать слова в ровном, медленном темпе, четко артикулируя их;
- проверять рабочее состояние слуховых аппаратов детей;
- разрешать детям оборачиваться, чтобы видеть лицо говорящего с максимально использовать наглядность [17].

Работа по развитию монологической речи с дошкольниками с нарушениями слуха имеет следующую цель: научить в логической последовательности выражать собственную мысль, рассказывая о себе, своих близких и о событиях окружающего мира. Этот процесс сложный, так как требует индивидуального подхода к детям с разными нарушениями слуха, к выбору творческих методик, которые будут способствовать формированию навыков связной речи.

Большое значение в развитии коммуникативных навыков играет диалогическая речь – основная форма общения в дошкольном возрасте. Диалог способствует формированию навыков вопросно-ответной формы речи, навыков реагирования на сообщение – выполнение или отказ от действий, формированию способности выслушать сообщение и выразить к нему свое отношение.

В первую очередь при проведении занятия, направленного на развитие диалогового общения с дошкольниками с нарушениями слуха следует выделить три задачи:

- 1) научить детей отвечать точно и понятно на поставленные вопросы;
- 2) научить правильно формулировать вопрос;
- 3) воспитать способность свободно вести диалог.

Ключевыми способами являются беседы, коммуникативные ситуации и игры, игровые приемы, работа с текстами произведений устного народного творчества, авторских литературных произведений [16].

Коммуникативная ситуация является ядром процесса обучения навыкам диалогической речи, так как при ее создании устанавливается система взаимоотношений тех, кто общается; мотивируется общение; преподносится речевой материал; приобретаются речевые навыки; развивается активность и самостоятельность общения; закрепляются коммуникативные навыки учащихся [5].

Весь специально подобранный материал – развивает простейшие навыки построения диалога, способствует запоминанию правил и норм

поведения в заданной коммуникативной ситуации. Общение с ровесниками, диалоги со взрослыми и другими детьми позитивно влияют на формирование взаимодействия и взаимоотношения, что и отражается на коммуникативных навыках [7, С. 78].

Совместный анализ текстов позволяет создать развивающую и воспитывающую атмосферу на каждом занятии с воспитателем или сурдопедагогом. Работа с текстом постепенно превращается в полилог, в ходе которого каждый дошкольник становится активным его участником.

Для того, чтобы упражнения производили положительный эффект на развитие коммуникативных навыков необходимо правильно отбирать тексты, так как восприятие содержания текста и его анализ должны соответствовать потребностям, интересам, возрастной и гендерной специфике дошкольников с нарушениями слуха. С этой целью отбираются тексты с речевыми конструкциями, необходимыми для общения. Кроме этого, используются различные модели речевого общения – от упрощенных до самых сложных [5].

В проблеме развития коммуникативных навыков большая роль отводится игре, которая является ведущей деятельностью детей дошкольного возраста [18].

«Игра имеет свои специфические черты:

– это свободная развивающая деятельность, реализующая интерес и желание детей;

– это творческий путь индивидуальной деятельности, способствующий импровизации и активности действий в процессе общения;

– это эмоциональная деятельность, связанная с соперничеством, конкуренцией;

– это соблюдение прямых или косвенных коммуникативных правил и действий, которые отражают логику игры» [27].

Согласно Федеральному государственному образовательному

стандарту дошкольного образования (ФГОС ДО) цели игровой активности в детском саду распределяются по направлениям.

Развивающие игры: развитие внимания, речи, процессов мышления, памяти, формирование умения наблюдать, проводить сравнительный анализ, сопоставлять; стимуляция воображения, творческого видения, фантазии.

Развитие коммуникативных действий и навыков происходит благодаря использованию разнообразных технологических приемов: заполнение пропусков, догадка, поиск, подбор одинаковой пары, проблемы и загадки, сопоставление, воспроизведение.

Игра позволяет детям с нарушениями слуха сформировать план благожелательных взаимоотношений, что содействует улучшению персональной и коллективной активности, которая выражается в словесных и невербальных средствах общения, и, следовательно, развитию коммуникативных навыков. В игровой деятельности формируются настоящие социальные отношения, которые напрямую складываются между партнерами.

Социально-коммуникативные игры – приобщение к соблюдению правил, принятых в социуме, развитие умения контролировать свои эмоциональные проявления, способности общаться с товарищами и взрослыми.

«Коммуникативные игры чаще всего проводятся в паре или в мини-группах: участники игры передвигаются свободно в игровой комнате, общаются, оказывая вербальную или невербальную помощь, не перебивая и не исправляя своего собеседника» [3, С. 25].

В процессе этой игры дети берут на себя роли взрослых людей и в специальной, создаваемой самими детьми, ситуации воссоздают деятельность взрослых и их отношения между собой.

Коммуникативная игра требует от воспитателя и детей не только знаний и форм проведения игровой ситуации, но и отношения участников

игры к этому виду деятельности. В коммуникативной игре важно все: создание образов и их проигрывание, умение вести диалог (работа в паре) или полилог (работа в группе), анализ речевых конструкций и действий дошкольников [11, С. 153].

Ведущее место в развитии коммуникативных навыков ребенка занимает сюжетно-ролевая игра. В процессе сюжетно-ролевой игры дети развивают сюжет, объединяя в единое целое отдельные игровые действия. Особенностью этих игр является то, что в них вводятся правила игрового взаимодействия, в результате возникает речевое взаимодействие участников игры – диалог [11, С. 161].

Сюжетно-ролевые игры для дошкольников с нарушениями слуха являются востребованными и необходимыми, так как роль и действия по ее реализации составляют единицу игры. В игровом процессе в нерасторжимом единстве представлены аффективно-мотивационная и операционно-техническая стороны деятельности, что способствует совершенствованию коммуникативных навыков и способностей.

В основе детской роли заложены отношения между взрослыми людьми, которые осуществляются через действия с предметами, систему межличностных отношений. Определение коммуникативных действий в игре строятся на основе наблюдений за общением в мире взрослых. В младшем возрасте дошкольники проигрывают роли самых близких людей – родителей, отсюда первые ролевые игры – «Дочки-матери», «Папа и мама». Наблюдения за поведением людей в общественных местах – больнице, магазине, аптеке – становятся игровыми моделями для таких игр, как игра в больницу, в магазин. В таких играх уже появляется несколько ролей: врач, медсестра, больной, продавец, покупатели [21, С. 32].

Эффективность подобных игр состоит в том, что дошкольники с нарушениями слуха на протяжении длительного времени проигрывают одни и те же сюжеты, например, дочери-матери, доктор и пациент, продавец и покупатель, однако содержание игр и действия в разных обстоятельствах

изменяются. Проигрывание ролей на специальных коррекционных занятиях, например, в игре дочка-матери, где появляется несколько дочек и одна мама, позволяет каждому ребенку сказать свою реплику. Одновременно происходит коррекция речевого материала и коммуникативных действий: каждая реплика проигрывается ребенком, используется мимика, жесты, речь, действия.

У дошкольников шестого года жизни с нарушениями слуха на этом уровне развития обогащается содержание самостоятельных сюжетно-ролевых и подвижных игр, совершенствуется ролевое взаимодействие, ролевой диалог, формируются коммуникативные навыки и умения, основанные на активизации событий в игровой деятельности [16].

Для развития коммуникативных навыков в дошкольных образовательных учреждениях эффективна в использовании система дидактических игр Марии Монтессори. В основе системы Монтессори психическое и психологическое развитие ребенка, то есть развитие изначальной, индивидуальной природы ребенка [27].

При этом психическое развитие сравнивается и практически отождествляется с органическим ростом. Педагогически обоснованная подготовленная среда (развивающая предметно-пространственная среда) Монтессори – группы стимулирует детскую активность, дает возможность проявлять самостоятельность и инициативу, включаться в творческую деятельность.

Все специально разработанные Марией Монтессори пособия – это игрушки, а многочисленные упражнения – игры. М. Монтессори рассматривала игру как деятельность, которая является работой по совершенствованию психики ребенка, создает возможность участвовать в коммуникативном процессе, в том числе и детям с нарушением слуха [27].

Следовательно, все этапы деятельности сурдопедагога и воспитателя связаны с разными видами игр, игровых ситуаций. Для формирования физического совершенства подвижные игры, а для развития социальных

эмоций и коммуникативных навыков личности игры с правилами, сюжетно-ролевые, драматические, театрализованные. Для развития и совершенствования коммуникативных навыков у детей с нарушениями слуха эффективны комбинированные специальные занятия с сурдопедагогом, педагогом по музыке и танцам, физкультурно-оздоровительные занятия [23, С. 55].

Российской сурдопедагогике свойствен оптимистический взгляд на возможности всестороннего развития детей с недостатками слуха. В соответствии с утвердившимся в отечественной психологии пониманием развития психики индивидуума как процесса его взаимодействия с социальным и природным окружением, сурдопедагогика выдвинула положение о решающем значении благоприятных социальных, в том числе специальных практических, условий для успешного преодоления последствий дефекта и всестороннего развития детей с нарушениями слуха [5, С. 140]».

На основании вышеизложенного можно сделать вывод что, межличностное общение является совокупностью осмысленных коммуникативных действий детей и их возможностью верно выстраивать собственную линию поведения, менять его в зависимости от ситуаций и задач коммуникации. Дети с нарушениями слуха, бесспорно, отличаются от детей с нормальным слухом, они более замкнуты и обидчивы. У таких детей снижен интерес к общению с находящимся вокруг обществом. Ограниченное понимание речи – одна из самых важных проблем в коммуникативной патологии слабослышащего ребенка.

Выводы по первой главе

1. В дошкольном возрасте общение со сверстником становится важной частью жизни ребенка. Параметры общения со сверстниками изменяются на протяжении всего дошкольного возраста: меняются

содержание, потребности, мотивы и средства общения. Оно проходит несколько этапов. В возрасте 2-4 лет у детей возникает потребность в общении со сверстником, который является партнером по эмоционально-практическому взаимодействию. К 4-6 годам возникает потребность в ситуативно-деловом сотрудничестве со сверстником, в котором содержанием общения становится совместная игровая деятельность. Общение со сверстником приобретает черты внеситуативности в 6-7 лет, ребенок начинает выделять и чувствовать внутреннюю сущность другого, которая становится для него значимой. Уже в младшем дошкольном возрасте дети используют и вербальные, и невербальные средства общения, чем ребенок становится старше, тем начинают преобладать речевые средства общения.

2. Изучив особенности развития общения со сверстниками у глухих и слабослышащих детей, можно сказать, что нарушение слуха негативно влияет на их коммуникативную деятельность. Мы можем заметить, что дети с нарушением слуха не проявляют инициативности и чувствительности в общении со сверстниками, по сравнению с типично развивающимися детьми. Важной особенностью психического развития глухих детей является то, что в общении они пользуются несколькими различными видами речи – словесной (устной и письменной), дактильной, жестовой. Так же изучив исследования Е.И. Исениной, можно выделить у детей с нарушением слуха использование таких средств общения, как мимика, взгляды, движения тела, естественные 32 жесты, позы. Однако в развитии вербальных и невербальных средств коммуникации наблюдается отставание.

3. Обзор приемов, методов, технологий формирования межличностного общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха в современных исследованиях, показал, что исследования проводятся только в области развития речевого общения детей. Изучив работы Л.А. Головниц, можно сказать, что главная роль в

развитии общения со сверстниками отводится педагогу-дефектологу, который должен организовать данную работу в режиме всего дня, но методов и технологий коррекции преодоления нарушений межличностного общения со сверстниками детей с нарушенным слухом не разработано.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

2.1 Организация и методы исследования уровня развития межличностного общения дошкольников с нарушениями слуха

Психолого-педагогическое исследование проводилось на базе муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 101» г. Миасса с группой компенсирующей направленности «Дружная семейка». Из 14 воспитанников группы в нашем исследовании принимали участие 8 детей, имеющих нарушения слуха (тугоухость 1–2 степени). Возраст детей 5–6 лет.

Основываясь на исследованиях Г.А. Цукермана, И.А. Зимней, О.С. Ушаковой, О.А. Базиковой и Ю.В. Филипповой коммуникативных навыков у детей с нарушениями слуха, мы выделили показатели их развития и подобрали диагностические методики (таблица 1).

Таблица 1 – Характеристика диагностического инструментария межличностного общения детей 5–6 лет с нарушениями слуха

| Показатели межличностного общения | Диагностические методики |
|--|--|
| Умение учитывать позицию собеседника | Диагностическая методика 1. «Кто прав?» (Г.А. Цукерман) |
| Умение устанавливать контакт со сверстниками | Диагностическая методика 2. «Сформированность умений межличностного общения» (И.А. Зимняя) |
| Умение заинтересовать партнера по общению | Диагностическая методика 3. «Расскажи об игрушке»(О.С. Ушакова) |
| Умение общаться в диалоге | Диагностическая методика 4. «Поиграем в телефон?»(О.А. Базикова) |
| Знание норм и правил культуры общения | Диагностическая методика 5. «Знание нормы правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими» (Ю.В. Филиппова) |

Диагностическая методика 1. «Кто прав?» (Г.А. Цукерман).

Цель: изучение коммуникативных навыков, направленных на учет позиции собеседника.

Стимульный материал. Карточки с простыми сюжетными зарисовками.

Ход обследования. Дефектолог описывает сюжет карточки и задает вопросы, пытаясь выяснить, кто из героев прав.

Сюжет 1. Ваня нарисовал автомобиль и показал друзьям. Володя сказал: «Какая красивая машина!» А Игорь посмотрел и сказал, что ему эта машина не нравится. Как ты думаешь, кто из них прав? Почему так сказал Володя? О чем он подумал? А почему так сказал Игорь? О чем подумал он? Что Ваня может ответить каждому из своих друзей? А что бы ты ответил на месте Игоря и Володи? Почему?

Сюжет 2. Во время игры на прогулке девочки решили построить замок из песка. Но не могли решить, с чего начать. Наташа предложила сначала построить башню. А Марина хотела начать строительство с толстых стен вокруг всего замка. Третья девочка, Маша, стала спорить с подругами: «Начинать надо с жителей нашего замка, сначала надо посадить в середине песочницы короля и королеву». Как ты думаешь, кто из девочек прав и почему? Как объясняет свое решение каждая из девочек? Посоветуй, как им поступить, чтобы построить замок.

Сюжет 3. Две сестры Алена и Маша решили сделать подарок бабушке. «Давай купим ей книгу, бабушка любит читать», – предложила Алена. «Нет, лучше давай купим конфеты, бабушка любит сладкие конфеты к чаю», – предложила Маша. Как ты думаешь, кто из них прав? Почему? Как объясняет свой выбор каждая из девочек? Посоветуй, как им поступить? А что бы предложил подарить бабушке ты? Почему?

Обработка результатов. Ответы и объяснения ребенка регистрируются в протоколе и оцениваются по нижеприведенной шкале, позволяющей определить уровень развития коммуникабельности ребенка.

Низкий уровень: такие дети не умеют оценивать ситуацию с разных точек зрения, исключают вероятность того, что другой человек может быть прав, так как признают только собственное мнение.

Средний уровень: такие дети отвечают правильно в отдельных ситуациях. Они понимают, что можно по-разному оценить ситуацию, считают, что одни мнения правильные, другие ошибочные. Однако ни в том, ни в другом случае не могут их обосновать.

Высокий уровень: такие дети понимают, что существуют разные способы и методы оценки одной и той же ситуации, учитывают различные позиции героев рассказов, умеют высказать и аргументировать собственное мнение, способны преодолеть эгоцентризм.

Шкала оценивания:

0–1 баллов – низкий уровень развития;

2 балла – средний уровень развития;

3 балла – высокий уровень развития.

Количественные результаты диагностического задания «Кто прав?» представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Количественные результаты диагностики уровня развития умения учитывать позицию собеседника у дошкольников с нарушениями слуха

| Уровни | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
|------------------|----------------|-----------------|-----------------|
| Количество детей | 6 | 2 | 0 |
| % | 75 % | 25 % | 0 % |

Анализ данных показал, что на данном этапе низкий уровень показали 75 % (6 чел.) (Вика С., Антон Р., Максим И., Аня П., Настя О., Денис Б.) – дети не способны учитывать возможность разных оснований для оценки одной и той же ситуации, исключают возможность различных правильных мнений, так как признают только собственное мнение. Средний уровень показали 25 % (2 чел.) (Иван Д., Дима И.) – дети демонстрируют правильные

ответы в отдельных ситуациях. Они понимают возможность разных подходов к оценке ситуации, считают, что одни мнения справедливые, другие ошибочные.

Диагностическая методика 2. «Сформированность умений межличностного общения» (И.А. Зимняя).

Цель: изучить сформированность 1 и 2 ряда умений межличностного общения ребенка со сверстниками.

Оборудование: карта наблюдения, ручка.

Ход проведения: наблюдение за парным общением в ходе режимных процессов.

Обработка данных: в карте наблюдения фиксируются качественные оценки сформированности умений.

1 ряд умений (информационно-коммуникативные): устанавливая контакт, ребенок смотрит партнеру в глаза; обращается к сверстнику по имени; использует доброжелательный тон; в собственной речи не употребляет жаргонных, паразитирующих слов; когда по собственной инициативе (без напоминания взрослых) приветствует, благодарит сверстника и прощается с ним; в конфликтных ситуациях не оскорбляет собеседника (пытается разрешить конфликт сам или обращается за помощью взрослого).

2 ряд умений (регуляционно-коммуникативные): когда ребенок не перебивает говорящего, а если и перебивает, то не забывает извиниться; умеет понять эмоциональное настроение партнера (сопереживает); когда неэтичные выражения партнера вызывают у него неприятие.

Перечисленные выше умения общения оцениваются по пятибалльной системе.

Общение ребенка в соответствии с принятой нормой оценивается как «5 баллов». Одно отклонение от норм оценивается как «4 балла»; два отклонения как «3 балла», три и более – «2 балла». Несоответствие средств общения разработанным нормативным показателям в каждом

коммуникативном действии оценивается как «1 балл».

Количественные результаты диагностической методики «Сформированность умений межличностного общения» представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Количественные результаты диагностики уровня развития умения устанавливать контакт со сверстником у дошкольников с нарушениями слуха

| Уровни | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
|------------------|----------------|-----------------|-----------------|
| Количество детей | 4 | 2 | 2 |
| % | 50 % | 25 % | 25 % |

Анализ данных показал, что на констатирующем этапе низкий уровень показали 50 % детей (4 чел.) (Максим И., Аня П., Настя О., Денис Б.) – дети плохо устанавливают контакт друг с другом, не смотрят партнеру в глаза при общении, не обращаются к сверстнику по имени, не всегда используют доброжелательный тон. Средний уровень показали 25 % (2 чел.) (Вика С., Иван Д.) – быстро устанавливали контакт между собой, приветствовали сверстников, но периодически перебивали взрослых, не смогли договориться при конфликтной ситуации во время игры. Высокий уровень также у 25 % (2 чел.) (Антон Р., Дима И.) – все коммуникационные действия они выполняли правильно.

Диагностическая методика 3. «Расскажи об игрушке».

Цель: выявить у ребенка умения заинтересовать партнера по общению. Организация: специально организованная беседа с двумя детьми.

Материал: не требуется.

Ход: – «Есть ли у тебя любимая игрушка? Какая она? и т.д. – «А можешь ли ты попросить своего друга, чтобы он тоже послушал про твою любимую игрушку?» – «И как только он согласится послушать твой рассказ, попытайся рассказать так, чтобы ему понравилось».

Обработка результатов:

1 балл: отвечает на вопросы, но односложно или совсем молчит,

отказывается рассказывать историю сверстнику.

2 балла: отвечает на поставленные вопросы, соглашается рассказать об игрушке сверстнику, заинтересовать сверстника и долгое время удерживать его внимание не может.

3 балла: отвечает на поставленные вопросы, охотно соглашается рассказать об игрушке, пытается рассказать интересную историю о своей игрушке.

Количественные результаты диагностической методики «Расскажи об игрушке» представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Количественные результаты диагностики уровня развития умения заинтересовать партнера по общению у дошкольников с нарушениями слуха

| Уровни | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
|------------------|----------------|-----------------|-----------------|
| Количество детей | 1 | 4 | 3 |
| % | 12,5 % | 50 % | 37,5 % |

Анализ данных показал, что на констатирующем этапе низкий уровень показали 12,5 % детей (1 чел.) (Максим И.) – отказался рассказывать историю о своей игрушке сверстнику. Средний уровень показали 50 % дошкольников (4 чел.) (Аня П., Настя О., Денис Б., Антон Р.) – отвечали на поставленные вопросы, согласились рассказать об игрушке сверстнику, но не смогли заинтересовать сверстника и долгое время удерживать его внимание. Высокий уровень показали 37,5 % (3 чел.) (Вика С., Иван Д., Дима И.) – охотно согласились рассказать об игрушке, пытались рассказать интересную историю о своей игрушке.

Диагностическая методика 4. «Поиграем в телефон?» (О.А. Бизинова).

Цель: выявить у ребенка умение вести диалог.

Организация: специально организованная игра с двумя детьми.

Материал: два игрушечных телефона.

Ход: – «Ты когда-нибудь разговаривал по телефону? А с друзьями говорил?» – «А хочешь сегодня поговорить с дружочком?» – «А что нужно

сказать сначала? А что потом?» – «О чем будешь разговаривать с другом? «

Обработка результатов:

1 балл: затрудняется отвечать или не отвечает на вопросы, не хочет разговаривать (играть) со сверстником, стесняется, балуется.

2 балла: отвечает на поставленные вопросы, затрудняется вести диалог со сверстником, воспроизводит не все то, о чем хотел поговорить.

3 балла: отвечает на поставленные вопросы, ведет диалог со сверстником, воспроизводя все то, о чем хотел поговорить изначально.

Количественные результаты диагностической методики «Поиграем в телефон?» представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Количественные результаты диагностики уровня развития диалогового общения у дошкольников с нарушениями слуха

| Уровни | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
|------------------|----------------|-----------------|-----------------|
| Количество детей | 3 | 4 | 1 |
| % | 37,5 % | 50 % | 12,5 % |

Анализ данных показал, что на данном этапе низкий уровень показали 37,5 % (3 чел.) (Максим И., Аня П., Денис Б.) – затруднялись отвечать или не отвечали на вопросы, не захотели разговаривать со сверстниками, Денис Б. застенялся. Средний уровень у 50 % детей (4 чел.) (Настя О., Антон Р., Вика С., Иван Д.) – затруднялись вести диалог со сверстником, воспроизводили не все то, о чем хотел поговорить. Высокий уровень диалогового общения показали 12,5 % (1 чел.) (Дима И.) – вел диалог со сверстником, воспроизводя все то, о чем хотел поговорить изначально.

Диагностическая методика 5. «Знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими» (Ю.В. Филиппова).

Ход: на основе бесед, разработанных Ю.В. Филипповой, составлен список вопросов, бесед, позволяющей оценить уровень знаний о нормах и правилах поведения детей в общении со сверстниками и взрослыми:

- Нужно ли делиться игрушками с детьми?
- Ты всегда стараешься так поступать? Почему?

– Можно ли смеяться, когда твой товарищ упал или ударился?

Почему?

– Назови ласково маму, папу и других членов семьи.

– Как нужно обращаться к воспитателю? (ты, вы?)

– Как нужно попросить взрослого о помощи?

– Что нужно делать, когда приходишь в детский сад? Когда уходишь?

Низкий уровень (1 балл) – не знает норм правил общения, не желает следовать требованиям взрослого, в общении со сверстниками агрессивен, преимущественно обращение к взрослому на «ты».

Средний уровень (2 балла) – имеет представление об элементарных нормах и правилах поведения в общении, выполняет их чаще по напоминанию взрослых. Не всегда правильно обращается к взрослым.

Высокий уровень (3 балла) – выполняет элементарные правила культуры общения со взрослыми и сверстниками. Самостоятельно называет сверстников по именам, называет старших на «вы», по имени и отчеству, пользуется в общении ласковыми словами.

Общий уровень межличностного общения дошкольников с нарушениями слуха оценивался следующим образом:

Низкий уровень – 6–9 баллов;

Средний уровень – 10–14 баллов;

Высокий уровень – 15–18 баллов.

Количественные результаты диагностической методики «Знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими» представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Количественные результаты диагностики уровня развития знаний норм и правил культуры общения дошкольников с нарушениями слуха

| Уровни | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
|------------------|----------------|-----------------|-----------------|
| Количество детей | 2 | 3 | 3 |
| % | 25% | 37,5% | 37,5% |

Анализ данных показал, что на данном этапе низкий уровень показали 25 % детей (2 чел.) (Максим И., Денис Б.) – не знают правил и норм, используемых при общении, не хотят следовать требованиям взрослого. Средний уровень показали 37,5 % детей (3 чел.) (Аня П., Антон Р., Вика С.) – имеют представление об элементарных нормах и правилах поведения в общении, но не в полной мере. Высокий уровень у 37,5 % дошкольников (3 чел.) (Настя О., Иван Д., Дима И.) – выполняли элементарные правила культуры общения со взрослыми и сверстниками. Самостоятельно называли сверстников по именам, называли старших на «вы», по имени и отчеству.

В заключение обследования ребенка по всем пяти представленным здесь методикам, относящимся к изучению уровня развития межличностного общения, можно вывести общую, интегральную оценку (рисунок 2).

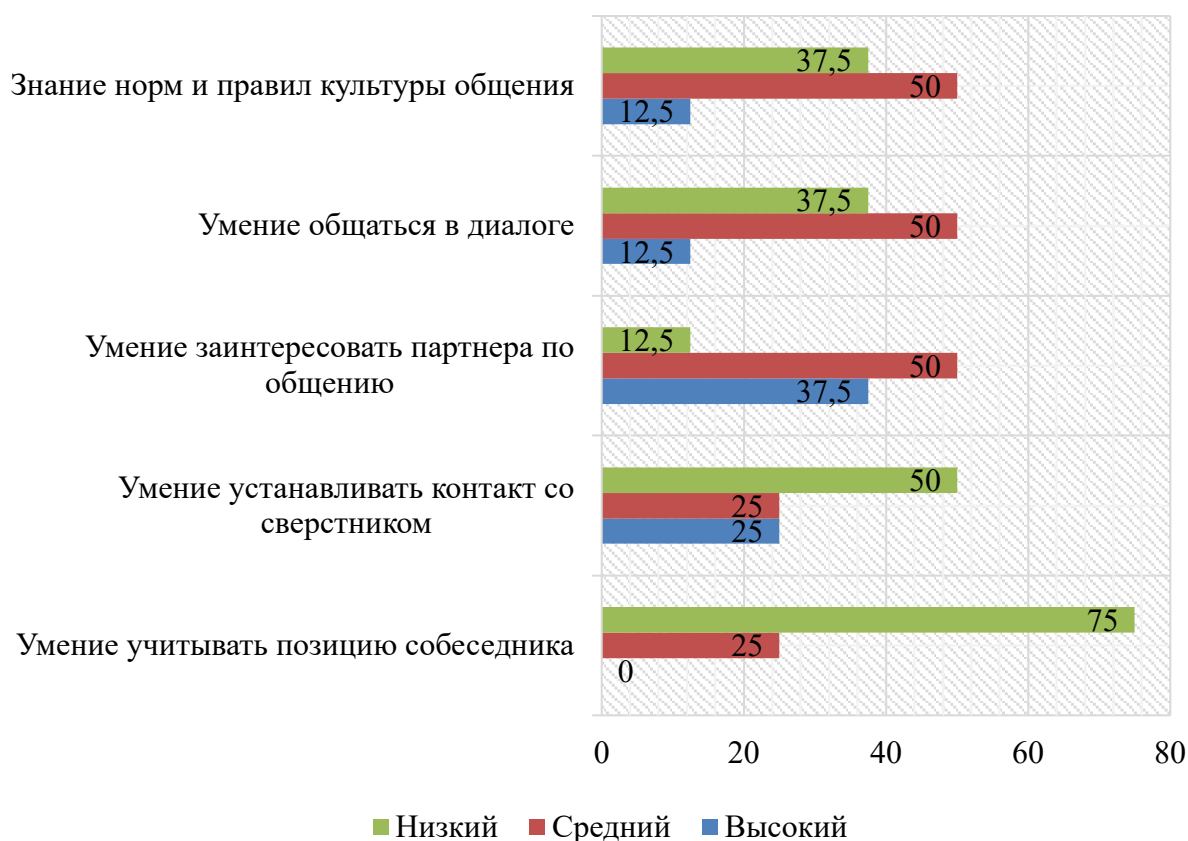


Рисунок 2 – Результаты диагностики межличностного общения дошкольников 5–6 лет с нарушениями слуха, %

На основании результатов данных диагностических методик можно выделить характерные для среднего и низкого уровня нарушения межличностного общения у детей дошкольного возраста с нарушениями слуха:

Низкий уровень – ребенок не способен учитывать возможность разных оснований для оценки одной и той же ситуации, исключают возможность различных правильных мнений, так как признают только собственное мнение. Дети плохо устанавливают контакт друг с другом, не смотрят партнеру в глаза при общении, не обращаются к сверстнику по имени, не всегда используют доброжелательный тон. Ребенок не хочет разговаривать (играть) со сверстником, стесняется, балуется, не знает норм правил общения, не желает следовать требованиям взрослого, в общении со сверстниками агрессивен, преимущественно обращение к взрослому на «ТЫ».

Средний уровень – ребенок понимает возможность разных подходов к оценке ситуации, считает, что одни мнения справедливые, другие ошибочные, однако ни в том, ни в другом случае не может их обосновать. Периодически перебивает взрослых, не может договориться при конфликтной ситуации во время игры. У ребенка не получается заинтересовать сверстника и долгое время удерживать его внимание, затрудняется вести диалог со сверстником, воспроизводит не все то, о чем хотел поговорить. Ребенок имеет представление об элементарных нормах и правилах поведения в общении, выполняет их чаще по напоминанию взрослых. Не всегда правильно обращается ко взрослым.

По результатам проведения диагностических методик мы выявили, что 3 детей (Аня П., Максим И., Денис Б) имеют общий низкий уровень межличностного общения, 4 человека (Вика С., Антон Р., Иван Д., Настя О.) имеют средний уровень межличностного общения, и всего 1 ребенок (Дима И.) – высокий уровень межличностного общения.

2.2 Разработка комплекса игр по преодолению нарушений межличностного общения дошкольников с нарушениями слуха

Для реализации коррекционной работы по преодолению нарушений межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха мы предлагаем следующий комплекс дидактических игр и упражнений, который позволит решить следующие задачи:

- 1) развивать умение учитывать позицию собеседника;
- 2) формировать умение межличностного общения со сверстниками; развивать умение разрешать конфликты;
- 3) формировать и закреплять навыки диалогового общения; стимулировать речевую активность;
- 4) закреплять нормы и правила культурного общения.

Игра является ведущей деятельностью ребенка – дошкольника. При последовательном руководстве взрослых игра становится значимым методом интеллектуального и коммуникативного развития глухих и слабослышащих детей. Посредством обогащения предметной и игровой деятельности возможно воздействовать на те стороны развития слабослышащего ребенка, которые страдают из-за снижения слуха. Для детей с нарушениями слуха взаимоотношения среди людей, многие правила поведения являются скрытыми и часто понимаются ими неправильно. В данных играх-упражнениях моделируются взаимоотношения людей, их поступки, нормы поведения, и это влияет на развитие у детей в игровой форме элементарных нравственных правил, что в других видах деятельности постигается только через речь в более поздние сроки и с большим трудом. Подбор тематики, определение содержания игр позволяют расширять представления детей об окружающем мире и тех сторонах действительности, которые малодоступны для них в повседневной жизни.

Слабослышащие дети длительное время остаются беспомощными в

развертывании игр, привнесении новых элементов, обыгрывании своего жизненного опыта, поэтому участие педагога-дефектолога в их игре очень важно. При специальном обучении игровая деятельность слабослышащих детей принципиально меняется: в ней находит отражение все больший круг впечатлений; сюжеты игр и игровые действия заметно усложняются; от простого отображения предметных действий дети переходят к изображению взаимоотношений людей, их чувств; появляется разнообразное использование предметов, которые получают многообразное значение; все более существенную роль выполняет речь. В процессе игр возникает потребность в общении, реализуемая в их ходе, обогащается словарь детей, повышается самооценка ребенка, появляется уверенность в себе, а, следовательно, развиваются коммуникативные навыки.

Комплекс дидактических игр и упражнений для развития коммуникативных навыков у детей шестого года жизни с нарушениями слуха.

«Групповой рисунок». Дети сидят за большим столом. У каждого ребенка лист бумага и набор цветных карандашей. По первому сигналу воспитателя дети начинают рисовать какой-либо сюжет. По следующему сигналу все участники одновременно передают свои рисунки сидящему слева, при этом получая справа, начатый соседом рисунок. Ребенку необходимо продолжить рисунок до очередного сигнала воспитателя.

При проведении упражнения «Групповой рисунок» все дети сразу поняли задание и по команде передавали друг другу листы. Но дорисовывали рисунок сверстника не все дети. Аня П. и Максим И. рисовали отдельные рисунки и не продолжали дорисовывать рисунки других детей. Только с помощью постоянных напоминаний и подсказок им удалось сделать групповой рисунок.

«Кто говорит?» Дети стоят в полукруге. Один ребенок – в центре, спиной к остальным. Дети задают ему вопросы, на которые он должен ответить, обращаясь по имени к задававшему вопрос. Он должен узнать, кто

обращался к нему. Тот, кого ребенок узнал, занимает его место.

Игра «Кто говорит?» сразу понравилась детям. Все с большим интересом старались угадать, кто задал им вопрос. Игра ориентирована как раз на детей с нарушениями слуха, так как им приходилось полагаться только на свои слуховые анализаторы. Лучше всех угадывали сверстников Антон Р., Иван Д., Дима И., Настя О., Денис Б. В течение недели эксперимента дети заметно лучше стали угадывать голоса друг друга.

«Вопрос – ответ». Дети делятся на две команды. Каждой команде вручается игрушка и 10 фишек. Дефектолог дает следующее задание:

«Сегодня мы устроим соревнование на внимательность. Все вы, ребята, должны внимательно рассмотреть и изучить эту игрушку. Через 3 минуты команды обменяются игрушками и по очереди будут задавать вопросы о них, а ребята из другой команды будут отвечать на эти вопросы. Если команда не сможет ответить на какой-то вопрос, она отдает свою фишку мне. Выиграет та команда, у которой останется больше фишек».

В конце игры подсчитывается оставшееся у каждой команды число фишек, определяется команда-победитель. Учитель-дефектолог говорит ребятам, что победа досталась этой команде благодаря дружбе и взаимопониманию, объясняет, какие это важные в жизни качества.

С помощью игры «Вопрос-ответ» дети учились выстраивать диалог, задавать друг другу вопросы, слушать и не перебивать собеседника. Помимо этого, игра задействует процесс внимания. Дети из 1 команды (Вика С., Максим И., Дима И., Настя О.) победили в этой игре, запомнили множество деталей на фигурке животного, особенно внимательным оказался Дима И. Вторая команда (Аня П., Антон Р., Иван Д., Денис Б) справилась чуть хуже. Аня П. и Денис Б. постоянно выкрикивали неправильные ответы, не советуясь с командой.

«Секрет». Каждому ребенку педагог-дефектолог кладет в ладошку «секрет» из красивого сундучка (пуговицу, брошку, бусинку), и зажимает его кулачок. Дети должны найти способы уговорить каждого играющего

показать свой «секрет».

Игра «Секрет» вызвала у многих детей затруднения. Аня П., Максим И., Иван И., Настя О. и Дима Б. с трудом подбирали слова, чтобы попросить показать или рассказать сверстника, что лежит у него в ладошках. С помощью наших подсказок и наводящих вопросов у детей стало получаться спрашивать друг друга и узнавать секретные предметы.

«Разговор по телефону». Упражнение выполняется в парах. Дети общаются между собой по телефону на определенную тему. Тему объявляет учитель-дефектолог (например, обсуждение погоды, звонок доктору, маме, бабушке и т.д.).

Во время упражнения «Разговор по телефону» дети разбились на пары. Самые активные и придумавшие интересные диалоги были Вика С. с Настей О. и Антон Р. с Димой И. У остальных пар тоже состоялись телефонные разговоры, но менее продолжительные, слегка сбивчивые и непоследовательные.

«Остановимся – познакомимся». Дети образуют два круга – маленький и большой. С куклами в руках они перемещаются в двух кругах в разном направлении (вправо – влево) и поют:

Мы бежим, бежим, бежим, потому что мы спешим.

А теперь мы остановимся

И друг с другом познакомимся.

Дети малого круга знакомят своих кукол с соседями из большего круга. По сигналу круги опять перемещаются под музыку. Дети знакомят кукол с новыми соседями.

В игре «Остановимся – познакомимся» практически все дети показали хороший уровень коммуникативных навыков, они знакомили своих кукол друг с другом, Дима И. и Иван Д. помимо знакомства рассказывали истории из жизни их кукол.

«Приятные слова». Дети сидят в кругу и передают эстафету («волшебную палочку»). При этом надо посмотреть в глаза партнеру справа

и сказать ему что-то хорошее.

Во время первого проведения упражнения «Приятные слова» у детей возникли трудности с подбором комплиментов. Поиграть удалось только при помощи наших подсказок. Но уже на другой день при проведении этого же упражнения дети воспроизводили комплименты, которые они запомнили до этого, передавая эстафету.

«Слепец и поводырь». Дети разбиваются на пары: «слепец» и «поводырь». Один закрывает глаза, а другой водит его по группе, дает возможность коснуться различных предметов, помогает избежать различных столкновений с другими парами, дает соответствующие пояснения относительно их передвижения. Команды следует отдавать стоя за спиной, на некотором отдалении. Затем участники меняются ролями. Каждый ребенок, таким образом, проходит определенную «школу доверия».

По окончании игры педагог-дефектолог просит ребят ответить, кто чувствовал себя надежно и уверенно, у кого было желание полностью довериться своему товарищу и почему.

В игре «Слепец и поводырь» Максим И. не смог пройти с закрытыми глазами. Также трудности возникли у Ани П., Димы И. и Дениса Б. Детям было сложно довериться голосу своего сверстника, они срывали повязки, чтобы подсмотреть дорогу. К концу эксперимента дети уже немного привыкли к завязыванию глаз, стали больше доверять друг другу, прислушиваться к командам «поводырей».

«Подарки». Дети свободно сидят на ковре. Педагог-дефектолог предлагает им представить, что они будут дарить друг другу подарки и подумать, какой подарок будет приятно получить соседу. Каждый высказывается, что бы он хотел подарить сидящему рядом. Называется то, что могло бы по-настоящему обрадовать сверстника. Тот, кому «подарили подарок», благодарит и объясняет, почему бы он порадовался этому подарку. С помощью игры «Подарки» дети учились общаться друг с другом, соблюдая правила и нормы культуры общения. Вика С., Иван Д., Дима И.,

Настя О., Денис Б. старались быть вежливыми, благодарили сверстников за «подарок». Аня П., Антон Р. и Максим И. не всегда употребляли вежливые слова, иногда не обращались к сверстникам по имени. Но глядя на ребят, соблюдающих нормы культуры общения, к концу недели стали не забывать благодарить сверстников за «подарки», а также обращаться к ним по именам.

Таким образом, при создании адекватных условий и правильной организации в игре происходит коррекция, как отдельных психических функций, так и личности ребенка в целом.

Для доказательства второго положения гипотезы исследования была обогащена развивающая предметно-пространственная среда.

«Детей учит то, что их окружает» – Мария Монтессори.

Психическое развитие детей с нарушениями слуха подчиняется тем же закономерностям, которые характерны для детей, имеющих различные отклонения в психическом развитии. Все дети с нарушениями в развитии испытывают трудности во взаимодействии с окружающим миром, у них возникают особенности развития личности и самосознания.

У детей с недостатками слуха нарушается развитие понимания обращенной речи, с трудом формируется активный словарь и связная речь, соответственно они испытывают трудности в общении и нуждаются в особых педагогических условиях для развития коммуникативных навыков.

Для решения этой задачи работающим с детьми данной категории педагогам в ДООУ необходимо, помимо всего прочего, уделять внимание обогащению предметно-пространственной развивающей среды.

Развитие ребенка совершается в процессе воспитания и обучения – в активной, содержательной деятельности, организуемой педагогом в разнообразных формах его общения со взрослыми и сверстниками. Вокруг ребенка создается специальная педагогическая среда, в которой он живет и учится самостоятельно. В этой среде дошкольник развивает свои физические функции, формирует сенсорные навыки, накапливает

жизненный опыт, учит упорядочивать и сопоставлять разные предметы и явления, на собственном опыте приобретает знания, усваивает разные варианты взаимоотношений. Наблюдение за детьми во время их самостоятельных игр позволяет лучше узнать стремления ребят, выявить их предпочтения и интересы, игровой потенциал. Главным является то, что игра имеет характер не обучающей, а эмоциональной ситуации.

«Педагогу важно организовать детскую деятельность, в том числе самостоятельную, чтобы воспитанник упражнял себя в умении наблюдать, запоминать, сравнивать, действовать, добиваться поставленной цели. При этом показателем развития ребенка является способность организовать свою деятельность самостоятельно: поставить цель, оборудовать (и убрать) свое рабочее место, спланировать свою работу, приложить волевые усилия, выстроить логическую цепочку действий, добиться задуманного результата, проявляя при этом положительные культурно-этические качества в общении со взрослыми и сверстниками. Все это способствует и формированию коммуникативных способностей.

Психология ребенка, а дошкольника особенно, такова, что все должно быть освоено и закреплено им в практической деятельности. Внимательно наблюдая за каждым воспитанником, педагог должен вдумчиво и рационально организовать развивающее пространство.

Построение предметной среды – это внешние условия педагогического процесса, позволяющие организовать самостоятельную деятельность ребенка, направленную на его саморазвитие под наблюдением взрослого» [4, С. 320].

В первую очередь важно подумать о развивающем характере предметно-пространственной среды. Одним из ключевых вопросов считается обогащение среды компонентами, стимулирующими познавательную, двигательную, а посредством их и коммуникативную активность детей.

Стоит отметить, что предметно-пространственная среда является

открытой системой, способной к изменению, корректировке и развитию. Иначе говоря, среда не только развивающая, но и развивающаяся. На практике полностью менять предметную среду в группе сложно. Но все-таки при любых обстоятельствах предметный мир, окружающий ребенка, необходимо пополнять и обновлять. Только тогда среда способствует формированию познавательной, речевой, двигательной и творческой активности, позволяет устранять имеющиеся нарушения и развивать коммуникативные способности.

«Предметно-пространственную среду необходимо проектировать в соответствии с той программой, которая реализуется в образовательном учреждении. Уметь создавать среду должен сам педагог, владеющий знаниями по дошкольной педагогике и психологии. Так, педагог-дефектолог должен учитывать индивидуальные особенности развития каждого воспитанника, знать группу в целом, чтобы не задерживать дальнейшее развитие детей и вместе с тем не ставить перед ними непосильные задачи (такие задачи могут погасить у ребенка желание даже попробовать их разрешить, сдерживают развитие познавательного интереса). При отборе предметного содержания развивающей среды важно ориентироваться на зону ближайшего развития (Л.С. Выготский), т.е. на завтрашние возможности детей (то, что не требует усилий не «работает» на развитие).

Известно, что дети одного и того же возраста отличаются друг от друга работоспособностью, выносливостью, вдумчивостью, темпом усвоения материала, уровнем развития коммуникации. Поэтому и требования к детям не могут быть одинаковыми. Одному ребенку можно сразу предложить сложное задание, и он с радостью начнет им заниматься, у другого оно вызовет недопонимание. Одному нужны неоднократные повторения, чтобы закрепить необходимые знания, другой все «схватывает на лету». Чуткие и опытные педагоги учитывают это и насыщают предметную среду содержанием, рассчитанным на разные уровни развития

ребенка. Уровней может быть, как минимум три: низкий, средний, высокий.

Игры, игрушки, пособия не должны находиться в группе в течение года беспрерывно. Условно их можно разделить на три категории: «сегодня» (тот материал, с которым дети начинают знакомиться на занятиях или в других организованных формах взаимодействия со взрослыми); «вчера» (материал исследуемый, уже известный, освоенный в личном опыте, используемый в повседневной жизни для приобретения новых знаний); «завтра» (содержание, с которым предстоит познакомиться в недалеком будущем)» [24].

Проектируя развивающую предметно-пространственную среду, необходимо учитывать потребности ребенка, как в индивидуальной, так и в совместной деятельности. Замечательно, если взрослый вместе с детьми регламентирует количество играющих в каждом уголке с помощью знаков-символов.

При создании в группе условий для саморазвития не следует забывать, что мальчики и девочки по-разному говорят и молчат, чувствуют и переживают. Так, мальчикам требуется большее пространство, чем девочкам, они не могут изо дня в день делать одно и то же. Но и девочки, и мальчики должны приобретать опыт творческой, поисковой деятельности, выдвижения новых идей, актуализации прежних знаний при решении новых задач».

Рассмотрим четыре направления в решении задач социально-коммуникативного развития воспитанников дошкольного возраста:

Игровая деятельность. Предусматривает наличие в группе уголка сюжетно-ролевых игр, в котором сконцентрированы наборы игр, предметов и аксессуаров. В зависимости от возраста детей, это могут быть следующие игры и атрибуты: «Дом, семья», «Детский сад», «Поликлиника», «Больница», «Магазин», «Швейное ателье», «Строительство» и другие.

Патриотическое воспитание. Предусматривает наличие патриотического уголка, в котором имеются герб и флаг России, портрет

президента, слова и диск с записью гимна России, фотографии родного города, его достопримечательностей и улиц, карты России и области, глобус, книги с народными костюмами, иллюстрационный материал краеведческого характера.

Формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе. Подразумевает наличие «Уголка безопасности», в котором расположены дорожный макет перекрестка, дорожная азбука, набор дорожных знаков, атрибуты инспектора ДПС (жезлы, фуражки, жилеты), дидактические игры по ПДД, пожарной и электробезопасности.

Трудовое воспитание. Предполагает наличие соответствующей «Трудовой секции», в которую могут включаться инструменты для освоения различных профессий, график дежурства детей в группе, приспособления и инструменты для ухода за растениями, неприхотливые живые растения, разрешенные в ДОУ, иллюстрационный материал и литература соответствующей тематики.

Современный детский сад – это место, где ребенок накапливает опыт широко эмоционального практического взаимодействия со взрослыми и сверстниками в наиболее значимых для его развития сферах жизни. Каждый компонент развивающей среды образовательного учреждения способствует формированию у ребенка опыта освоения средств и способов познания и взаимодействия с окружающим миром, опыта возникновения мотивов, новых видов деятельности, то есть, развитию коммуникативных навыков.

Для доказательства третьего положения было организовано взаимодействие с родителями детей шестого года жизни с нарушениями слуха.

Наряду с воспитанием ребенка в детском саду, сохраняет свое огромное значение и семейное воспитание. Поэтому тесная работа с родителями должна проводиться педагогом постоянно и планомерно. Родители, которые поддерживают тесную связь со специалистом и воспитателями, выполняют их советы, читают общую литературу по

воспитанию слабослышащего ребенка, поистине дают ему вторую жизнь. Любовь к ребенку в сочетании с высокой требовательностью и квалифицированным обучением – вот те условия, которые позволяют реализовать эту возможность.

В компетенции учителя-дефектолога проводить с родителями и более масштабные мероприятия. Например, семинар-практикум для родителей на тему: «Влияние семьи на коммуникативные навыки дошкольника» (Приложение А).

Кроме того, учитель-дефектолог проводит постоянную работу с родителями в форме бесед, родительских собраний, консультаций о важности развития диалогической и монологической речи как основы преодоления нарушений межличностного общения слабослышащих детей.

2.3 Оценка эффективности коррекционной работы по преодолению нарушений межличностного общения дошкольников с нарушениями слуха

После проведения формирующего эксперимента, мы определили цель контрольного этапа эксперимента: выявить динамику преодоления нарушений межличностного общения у детей 5–6 лет с нарушениями слуха. Диагностика уровня развития межличностного общения проводилась по тем же диагностическим заданиям, что и на этапе констатации.

Диагностическая методика 1. «Кто прав?» (Г.А. Цукерман).

Цель: изучение коммуникативных навыков, направленных на учет позиции собеседника.

Количественные результаты диагностического задания «Кто прав?» представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Динамика уровня развития умения учитывать позицию собеседника.

| Этапы | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
|----------------|------------------|------------------|-----------------|
| Констатирующий | 6 детей (75 %) | 2 ребенка (25 %) | – |
| Контрольный | 4 ребенка (50 %) | 4 ребенка (50 %) | – |

Анализ данных показал, что на контрольном этапе низкий уровень показали 50 % детей (4 чел.) (Вика С., Антон Р., Максим И., Настя О.) – так и не научились учитывать позицию собеседника, признают только свое собственное мнение. Средний уровень показали также 50 % детей (4 чел.) (Аня П., Иван Д., Дима И., Денис Б.) – Аня П. и Денис Б. стали прислушиваться к мнениям своих сверстников.

Итак, количество детей с низким уровнем уменьшилось на 25 %, количество детей на среднем уровне увеличилось на 25 %, детей с высоким уровнем развития данного умения в группе нет.

Диагностическая методика 2. «Сформированность умений межличностного общения» (И.А. Зимняя).

Цель: изучить сформированность первого и второго ряда умений межличностного общения ребенка со сверстниками.

Количественные результаты диагностической методики «Сформированность умений межличностного общения» представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Динамика уровня развития умения устанавливать контакт с партнером по общению у дошкольников с нарушениями слуха

| Этапы | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
|----------------|--------------------|------------------|--------------------|
| Констатирующий | 4 детей (50 %) | 2 ребенка (25 %) | 2 ребенка (25 %) |
| Контрольный | 3 ребенка (37,5 %) | 2 ребенка (25 %) | 3 ребенка (37,5 %) |

Анализ данных показал, что на контрольном этапе низкий уровень показали 37,5 % детей (3 чел.) (Аня П., Настя О., Денис Б.) – при общении к

сверстникам не всегда используют доброжелательный тон, а также не называют их по имени. Средний уровень показали 25 % (2 чел.) (Иван Д., Максим И.) – хорошо устанавливают контакт между собой, приветствуют сверстников по имени, но не всегда могут договориться между собой при возникновении конфликта. Высокий уровень у 37,5 % (3 чел.) (Антон Р., Дима И., Вика С.) – Вика С. стала более общительной как со сверстниками, так и с педагогами.

Таким образом, количество детей с низким уровнем уменьшилось на 12,5%, количество детей на среднем уровне не изменилось, количество детей с высоким уровнем развития данного умения увеличилось на 12,5%.

Диагностическая методика 3. «Расскажи об игрушке» (О.С. Ушакова).

Цель: выявить у ребенка умения заинтересовать партнера по общению.

Количественные результаты диагностической методики «Расскажи об игрушке» представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Динамика уровня развития умения заинтересовать партнера по общению у дошкольников с нарушениями слуха

| Этапы | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
|----------------|--------------------|--------------------|--------------------|
| Констатирующий | 1 ребенок (12,5 %) | 4 ребенка (50 %) | 3 ребенка (37,5 %) |
| Контрольный | 1 ребенок (12,5 %) | 3 ребенка (37,5 %) | 4 ребенка (50 %) |

Анализ данных показал, что на контрольном этапе низкий уровень показали 12,5 % детей (1 чел.) (Максим И.) – так и не согласился рассказывать историю о своей игрушке сверстнику. Средний уровень показали 37,5 % дошкольников (3 чел.) (Аня П., Настя О., Денис Б.) – рассказали о своей любимой игрушке, как и на констатирующем этапе, но не смогли заинтересовать сверстников. Высокий уровень показали 50 % (4 чел.) (Вика С., Иван Д., Дима И., Антон Р.) – снова охотно согласились рассказать об игрушке, у Антона Р. получилось рассказать интересную историю о своей игрушке, тем самым привлечь внимание сверстников.

Итак, в ходе исследования количество детей с низким уровнем не изменилось, количество детей на среднем уровне уменьшилось на 12,5 %, количество детей с высоким уровнем увеличилось на 12,5 %.

Диагностическая методика 4. «Поиграем в телефон?» (О.А. Бизинова).

Цель: выявить у ребенка умение вести диалог.

Количественные результаты диагностической методики «Поиграем в телефон?» представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Динамика уровня развития диалогового общения у дошкольников с нарушениями слуха

| Этапы | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
|----------------|--------------------|------------------|--------------------|
| Констатирующий | 3 ребенка (37,5 %) | 4 ребенка (50 %) | 1 ребенок (12,5 %) |
| Контрольный | 1 ребенок (12,5 %) | 5 детей (62,5 %) | 2 ребенка (25 %) |

Анализ данных показал, что на данном этапе низкий уровень показали 12,5 % (1 чел.) (Максим И.) – снова отказался играть в эту игру и разговаривать со сверстниками. Средний уровень у 62,5 % детей (5 чел.) (Настя О., Антон Р., Вика С., Аня П., Денис Б.) – не совсем успешно вели диалог со сверстником, воспроизводили не все то, о чем хотел поговорить. Высокий уровень диалогового общения показали 25 % (2 чел.) (Дима И., Иван Д.) – Дима И. как и на констатирующем этапе эксперимента вел диалог со сверстником, воспроизводя все то, о чем хотел поговорить изначально, также успешный диалог по телефону получился у Ивана Д. Таким образом, в ходе исследования количество детей с низким уровнем уменьшилось на 25 %, количество детей на среднем уровне увеличилось на 12,5 %, количество детей с высоким уровнем увеличилось на 12,5 %.

Диагностическая методика 5. «Знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими» (Ю.В. Филиппова)

Цель: изучить развитие коммуникативных умений у детей, знание норм и правил культуры общения.

Количественные результаты диагностической методики «Знание норм

и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими» представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Динамика уровня развития знаний норм и правил культуры общения у дошкольников с нарушениями слуха

| Этапы | Низкий уровень | Средний уровень | Высокий уровень |
|----------------|--------------------|--------------------|--------------------|
| Констатирующий | 2 ребенка (25 %) | 3 ребенка (37,5 %) | 3 ребенка (37,5 %) |
| Контрольный | 1 ребенок (12,5 %) | 2 детей (25 %) | 5 детей (62,5 %) |

Анализ данных показал, что на данном этапе низкий уровень показали 12,5 % детей (1 чел.) (Максим И.) – так и не запомнил основные правила и нормы, используемые при общении. Средний уровень показали 25 % детей (2 чел.) (Аня П., Денис Б.) – овладели знаниями правил культуры общения, но используют их не в полной мере. Высокий уровень у 62,5 % дошкольников (5 чел.) (Настя О., Иван Д., Дима И., Антон Р., Вика С.) – называли сверстников по именам, называли старших на «вы», по имени и отчеству.

Таким образом, в ходе исследования количество детей с низким уровнем уменьшилось на 12,5 %, количество детей на среднем уровне уменьшилось на 12,5 %, количество детей с высоким уровнем увеличилось на 25 %.

По результатам исследования отмечается положительная динамика показателей межличностного общения у детей 5–6 лет с нарушениями слуха: на этапе контроля в группе обследованных детей преобладает средний уровень развития межличностного общения. Данные контрольного эксперимента по выявлению динамики уровня развития межличностного общения у детей 5–6 лет с нарушениями слуха обобщены на рисунке 3.

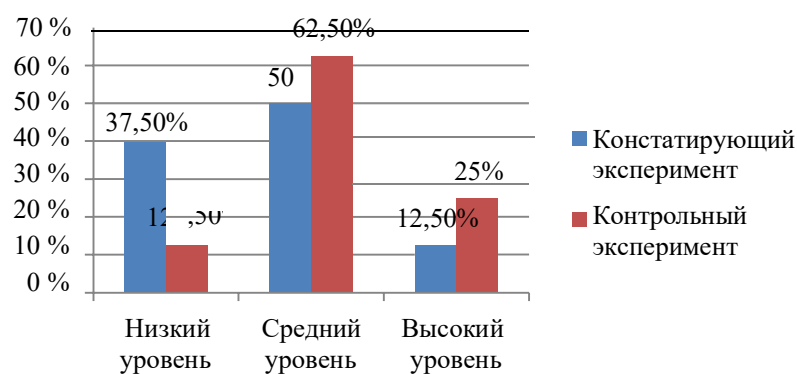


Рисунок 3 – Динамика развития межличностного общения у детей 5–6 лет с нарушениями слуха

По полученным результатам видно, что количество детей 5–6 лет с нарушениями слуха с низким уровнем развития межличностного общения снизилось на 25 %, со средним уровнем поднялось на 12,5 %, а с высоким уровнем развития выросло на 12,5 %.

На основании полученных результатов, мы можем сделать вывод о том, что предложенное нами содержание коррекционной работы по преодолению нарушений межличностного общения дошкольников с нарушениями слуха является эффективным.

Выводы по второй главе

1. Анализ результатов диагностического обследования детей 5–6 лет с нарушениями слуха, проведенный на основе выделенных в работе диагностических методик, выявил, что в целом уровень межличностного общения у детей 5–6 лет с нарушениями слуха находится на среднем уровне (50 %). Эти данные позволили нам разработать комплекс игр и упражнений, которые были бы направлены на преодоление нарушений межличностного общения детей 5–6 лет с нарушениями слуха.

2. Для реализации коррекционной работы по преодолению нарушений межличностного общения у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха был предложен комплекс дидактических

игр и упражнений, который позволяет решить следующие задачи:

- развивать умение учитывать позицию собеседника;
- формировать умение межличностного общения со сверстниками;

развивать умение разрешать конфликты;

- формировать и закреплять навыки диалогового общения;

стимулировать речевую активность;

- закреплять нормы и правила культурного общения.

3. По полученным на констатирующем этапе результатам установлено, что количество детей 5–6 лет с нарушениями слуха с низким уровнем развития межличностного общения снизилось на 25 %, со средним уровнем поднялось на 12,5 %, а с высоким уровнем развития выросло на 12,5 %. На основании полученных результатов, мы можем сделать вывод о том, что предложенное нами содержание коррекционной работы по преодолению нарушений межличностного общения дошкольников с нарушениями слуха является эффективным.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование способствует решению одной из актуальных проблем современности – потребности в общении. На протяжении жизни общение развивается от потребности в эмоциональном контакте к глубокому личностному общению и сотрудничеству. Данное обстоятельство определяет потенциальную непрерывность общения как необходимого условия жизнедеятельности.

В современных психолого-педагогических исследованиях по проблемам развития общения на разных этапах жизни человека обнаружено и подтверждено, что своевременное овладение коммуникативной культурой, коммуникативными способностями и навыками является необходимым условием позитивной социализации личности, ее социальной успешности, эффективной самореализации.

На этапе дошкольного детства ребенок активно усваивает и реализует в коммуникативной практике разнообразные цели, средства и способы общения, приобретая и совершенствуя, таким образом, собственный социально-коммуникативный опыт и опыт продуктивного взаимодействия с окружающими людьми, достигая значимые для него цели в различных видах детской деятельности.

Анализ результатов диагностического обследования детей дошкольного возраста с нарушениями слуха, проведенный на основе выделенных в работе диагностических методик, выявил, что в целом уровень развития межличностного общения у детей дошкольного возраста с нарушениями слуха находится на среднем уровне (50 %). Эти данные позволили нам разработать комплекс игр и упражнений, которые были бы направлены на преодоление нарушений межличностного общения детей дошкольного возраста с нарушениями слуха.

В рамках настоящей работы было выдвинуто и эмпирически проверено следующие предположение, что процесс преодоления

нарушений межличностного общения у детей дошкольного возраста с нарушениями слуха будет эффективным если в содержание коррекционной работы включен комплекс дидактических игр и упражнений, а также организована работа с родителями по проблеме активизации проявлений межличностного общения.

По полученным на констатирующем этапе результатам установлено, что количество детей 5–6 лет с нарушениями слуха с низким уровнем развития межличностного общения снизилось на 25 %, со средним уровнем поднялось на 12,5 %, а с высоким уровнем развития выросло на 12,5 %. На основании полученных результатов, мы можем сделать вывод о том, что предложенное нами содержание коррекционной работы по преодолению нарушений межличностного общения дошкольников с нарушениями слуха является эффективным.

Таким образом, результаты работы свидетельствуют, что выдвинутая в начале исследования гипотеза получила свое подтверждение, на этом основании поставленную цель исследовательской работы можно считать достигнутой, задачи – полностью выполненными.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Авдеева, Н.Н. Безопасность: Учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Н.Н. Авдеева, О.Л. Князева, Р.Б. Стеркина. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2009. – 144 с.
2. Алиева, С.В. Социальная педагогика: Учебное пособие [Текст] / С.В. Алиева, А.В. Иванов. – М. : Дашков и К, 2013. – 424 с.
3. Арушанова, А.Г. Развитие коммуникативных способностей дошкольника: Методическое пособие [Текст] / А.Г. Арушанова. – М. : ТЦ Сфера, 2011. – 80 с.
4. Асмолов, А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека [Текст] : учебник для студентов высших учебных заведений / А.Г. Асмолов. – М. : Academia: Смысл, 2007. – 526 с.
5. Барабанов, Р.Е. Формирование коммуникативных навыков у детей с нарушением слуха. Педагогика: традиции и инновации: материалы IV Междунар. науч. конф. [Текст] / Р.Е. Барабанов. – Челябинск: Два комсомольца, 2013. – С. 140-143.
6. Барабанов, Р.Е. Этиология нарушения слуха и речи у глухих и слабослышащих детей [Текст] / Р.Е. Барабанов. – М. : Молодой ученый, 2011. – С. 174-176.
7. Батуева, Г.М. Коммуникативные задачи как средство формирования коммуникативных умений у младших школьников [Текст] / Г. М. Батуева. – Калининград, 2007. – 191 с.
8. Богданова, Т.Г. Сурдопсихология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. [Электронный ресурс] / Т.Г. Богданова. – М. : Академия, 2002. // Режим доступа: URL: <http://pedlib.ru/Books> (дата обращения: 18.05.2022).
9. Бондаренко, В.П. Значение игр Марии Мантессори в формировании познавательных способностей дошкольников. [Электронный ресурс] / В.П. Бондаренко. // Портал педагога. 2017. // Режим

доступа: URL: <https://portalpedagoga.ru> (дата обращения: 25.05.2022).

10. Бордовская, Н.В. Педагогика [Текст] / Н.В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб. : Питер, 2008. – 304 с.

11. Выготский, Л.С. Проблема возраста. / Хрестоматия по детской психологии: от младенца до подростка. Уч. пособ. [Текст] / Л.С. Выготский. – М. : МПСИ, 2008. – 656 с.

12. Галигузова, Л.Н. Как помочь наладить общение со сверстниками [Текст] / Л.Н. Галигузова. – М. : Дошкольное воспитание. – 2006. – № 1. – С. 111-113.

13. Дидактические игры для детей с нарушениями слуха. Сборник игр для педагогов и родителей [Электронный ресурс] / Под ред. Л.А. Головчиц. – М. : ООО УМИЦ «ГРАФ ПРЕСС», 2003. // Режим доступа: URL: <http://pedlib.ru/Books> (дата обращения: 20.05.2022).

14. Зинченко, Л. Попробуйте договориться: организация общения детей в малых группах [Текст] / Л. Зинченко // Дошкольное образование. – 2008. – № 22. – С. 19-27 с.

15. Классическая социальная психология [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / Под ред. Е.И. Рогова. – М. : Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2011. – 414 с.

16. Крижанская, Ю.С. Грамматика общения. [Электронный ресурс] / Ю.С. Крижанская, В.П. Третьяков. – Питер: Смысл, 2005. // Режим доступа: URL: <https://www.koob.ru/krizhanskaya/grammatika> (дата обращения: 17.05.2022).

17. Кузьмина, Е.И. Воспитание коммуникативной культуры детей старшего дошкольного возраста. [Электронный ресурс] / Е.И. Кузьмина. – М. : Вестник педагога, 2010. // Режим доступа: URL: <http://vestnikpedagoga.ru> (дата обращения: 22.05.2022).

18. Лабунская, В.А. Психология затрудненного и незатрудненного общения: Теория. Методы. Диагностика. Коррекция. [Текст] / В.А. Лабунская, Ю.А. Менджерицкая, Е.Д. Бреус. – М. : изд. Центр

«Академия», 2001. – 288 с.

19. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики [Электронный ресурс] / А.Н. Леонтьев. – 4-е изд. – М. : Изд-во МГУ, 1981. // Режим доступа: URL: https://www.koob.ru/leontjev_a_n (дата обращения: 17.05.2022).

20. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении. [Текст] / М.И. Лисина. – СПб. : Питер, 2009. – 276 с.

21. Мудрик, А.В. Общение в процессе воспитания. [Текст] / А.В. Мудрик. – М. : Пед. Об-во России, 2001. – 320 с.

22. Мунирова, Л.Р. Формирование у младших школьников коммуникативных умений в процессе дидактической игры [Текст] : автореферат дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Л.Р. Мунирова. – Моск. пед. ун-т. – Москва, 2002. – 17 с.

23. Петерина, С.В. Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста [Текст] / С.В. Петерина. – М. : Просвещение, 2006. – 96 с.

24. Проняева, С.В. Формирование социальной компетентности дошкольников в игровой деятельности [Текст] / С. В. Проняева // Начальная школа плюс до и после. – М. : Баласс, 2010. – С. 3-9.

25. Психология детей дошкольного возраста : развитие познавательных процессов [Электронный ресурс] / Под ред. А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин. – М. : Просвещение, 1964. // Режим доступа: <http://www.koob.ru> (дата обращения: 18.05.2022).

26. Смирнова, Е.О. Детская психология [Текст]: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.О. Смирнова – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 368 с.

27. Терещук, Р.К. Общение и избирательные взаимоотношения дошкольников. [Электронный ресурс] / Р.К. Тищенко. – Кишинев: Штиинца, 1989. // Режим доступа: URL: <http://lib.mgppru.ru> (дата обращения: 15.05.2022).

28. Тищенко, В.А. Коммуникативные умение: к вопросу

классификации. [Электронный ресурс] / В.А. Тищенко. – Казань: Институт педагогики и психологии профессионального образования РАО, 2008. // Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 10.05.2022).

29. Черенкова, О.А. Формирование коммуникативных умений детей 4-5 лет в игровой деятельности [Текст] : автореферат дис. Кандидата педагогических наук : 13.00.01 / О.А. Черенкова. – Пенза: 2008. – 24 с.

30. Чернецкая, Л.В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников: практическое руководство для педагогов и психологов дошкольных образовательных учреждений [Текст] / Л.В. Чернецкая. – Ростов н/Д. : Феникс, 2013г. – 255 с.

31. Эльконин, Д.Б. Детская психология [Текст] : учебное пособие для студ. высш. учеб. Заведений / Д.Б. Эльконин. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 384 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение А Семинар с родителями «Влияние семьи на

Семья — наиболее значимая для детей раннего возраста социальная структура, где и формируются навыки общения с окружающими. Для того чтобы ребенок осознал важность социального взаимодействия и обрел навыки эффективной коммуникации, следует придерживаться некоторых правил.

Показывайте позитивный пример. Если родители разговаривают друг с другом при ребенке, а не занимаются каждый своим делом, малыш будет активно брать пример с мамы и папы.

Разговаривайте с ребенком. Даже недавно родившиеся дети реагируют на обращенную к ним речь. Родителям следует обращаться к малышу, комментировать свои действия, читать вслух сказки. Когда ребенок научится разговаривать, очень важно обсуждать с ним впечатления, полученные за день, задавать вопросы, требующие развернутого ответа, и т. д. Последнее очень важно: родители должны научиться формулировать вопросы таким образом, чтобы ребенок не мог ограничиваться простыми ответами вроде «да» или «нет».

Читайте ребенку сказки с последующим обсуждением мотивов поведения персонажей. Задавайте как можно больше вопросов: «Почему герой повел себя определенным образом?», «Почему герою не удалось добиться цели?», «Что бы ты делал на месте персонажа?» и т. д.

Поощряйте общение ребенка со сверстниками. Развивающие группы, игровые площадки и детские клубы способствуют быстрому развитию коммуникативных навыков. Изоляция же малыша может стать причиной серьезных проблем с адаптацией в коллективе в будущем;

Не стремитесь выполнять «невербальные» просьбы ребенка. Дайте ему возможность объяснить, чего он хочет. Многие родители пытаются предугадать потребности ребенка прежде, чем он успеет вымолвить хотя бы

слово. Это сильно тормозит коммуникативное развитие: пусть малыш сам скажет вам, чего он хочет. На ранних этапах это может быть одно слово, например, «вода», «кукла», «мяч». Когда ребенок освоит речь лучше, научите его формулировать развернутые просьбы к окружающим.

Мягко объясняйте, что некоторые формы коммуникативного поведения социально недопустимы. Например, если ребенок требует дать ему какую-либо игрушку, не говоря при этом «пожалуйста», скажите, что это невежливо.