

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и психология»
(наименование)

44.04.02 Психолого-педагогическое образование
(код и наименование направления подготовки)

Психолого-педагогическое сопровождение детей с проблемами в развитии
(направленность (профиль))

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)

на тему Развитие коммуникативной компетентности у слабослышащих детей 5-7 лет
посредством образовательных ситуаций

Обучающийся

И.В. Курилович

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Научный
руководитель

канд. пед. наук, доцент А.А. Ошкина

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические основы развития коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха посредством образовательных ситуаций.....	11
1.1 Психолого-педагогические подходы к проблеме развития коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет.....	11
1.2 Характеристика детей 5-7 лет с нарушениями слуха.....	19
1.3 Образовательные ситуации как средство развития коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха.....	24
Глава 2 Экспериментальная работа по развитию коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха посредством образовательных ситуаций.....	32
2.1 Выявление уровня развития коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха.....	32
2.2 Содержание работы по развитию коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха посредством образовательных ситуаций.....	49
2.3 Выявление динамики в развитии коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха	57
Заключение	68
Список используемой литературы	70
Приложения А Список детей, принимавших участие в эксперименте ...	75
Приложение Б Карта наблюдений за проявлением личностных качеств	76
Приложение В Результаты исследования на констатирующем этапе эксперимента.....	78
Приложение Г Картотека образовательных ситуаций	

«Я в мире людей».....	79
Приложение Д Результаты исследования на контрольном этапе эксперимента	91

Введение

В современных условиях модернизации системы образования в России важную роль в обучении и воспитании приобретает компетентностный подход. На первый план образовательных организаций выходит не привычная нам система знаний, умений и навыков, а овладение ребенком набором компетентностей.

Современные педагоги и психологи все больше делают акцент на развитии коммуникативной компетентности. Это связано с ее универсальностью и ведущей ролью коммуникации в современном мире, а также основой взаимодействия с социальным миром.

Актуальность развития коммуникативной компетентности на социально-педагогическом уровне обусловлена необходимостью социализации слабослышащих дошкольников и подготовке их к самостоятельной жизни.

Дети с нарушениями слуха, прежде всего, испытывают трудности в социальной адаптации, установлении контакта с окружающими людьми, что существенно тормозит процесс психического развития, а также остро ограничивают его в освоении окружающего мира, развитию способностей и талантов, которые заложены природой в каждом человеке.

На научно-теоретическом уровне актуальность исследования обуславливается недостаточностью теоретических и практических исследований по проблеме развития коммуникативной компетентности у слабослышащих дошкольников.

Проблемой развития коммуникативной компетентности у детей занимались такие ученые как Л.Л. Балакина, С.Г. Батырева, О.Л. Беляева, Т.Г. Богданова, О.В. Дыбина, Н.А. Ерышева, С.А. Игнатьева, М.И. Лисина, С.М. Менькина, Т.А. Парфенова, В.Ф. Юракова. По мнению авторов, коммуникативная компетентность детей проявляется в умении устанавливать

отношения с другими людьми, чувствовать настроение всего коллектива, в котором происходит общение, понимании партнера по общению.

На научно-методическом уровне значимость проблемы заключается в отсутствии четкого подбора методов, средств и приемов для развития коммуникативной компетентности у слабослышащих дошкольников.

Современные педагоги выделили ряд средств, способствующих развитию коммуникативной компетентности, такие как: создание сюжетных ситуаций (И.О. Рыжкова, В.Ф. Толстова, З.Я. Футерман); диалог (Е.А. Белова, Т.А. Репина, Е.О. Смирнова); игровые ситуации (Н.Е. Короткова, С.Л. Новоселова); организация самостоятельной деятельности (Н.Н. Галигузова, О.Е. Смирнова).

Проведенный нами анализ научных работ позволил сделать вывод о том, что проблема развития коммуникативной компетентности у детей с нарушениями слуха до сих пор не подвергалась качественному и глубокому исследованию.

Работа по усвоению слабослышащими детьми социально значимого опыта поведения, умений общения с окружающими людьми осуществляется в условиях целенаправленного педагогического воздействия через включение детей в доступные области бытовой и индивидуальной деятельности с учетом личных интересов и возможностей детей дошкольного возраста. В современной педагогической литературе все чаще в качестве эффективного средства обучения и воспитания рассматривается образовательная ситуация.

Вопросы изучения возможностей образовательных ситуаций в решении задач формирования коммуникативной компетентности у слабослышащих детей дошкольного возраста не получили в современных исследованиях детальной теоретической и технологической проработки. В то же время, очевидно, что развитие коммуникативной компетентности слабослышащих детей дошкольного возраста происходит в условиях спонтанного и организованного общения, связанного с конкретными обстоятельствами или задачами деятельности. Образовательная ситуация как естественно

возникающий или специально смоделированный комплекс условий или обстоятельств позволяет ребенку самостоятельно и осознанно применять освоенные умения, корректировать процесс их выполнения в соответствии с жизненно значимыми задачами общения.

Анализ исследований в области развития коммуникативной компетентности и педагогической практики позволил выявить следующие противоречия между:

- социальным заказом общества на развитие у слабослышащих людей коммуникативной компетентности и недостаточным вниманием к данной проблеме в дошкольном возрасте, как наиболее благоприятном периоде развития;
- достаточным теоретическим и методическим осмыслением подходов, методов, форм, средств развития коммуникативной компетентности и отсутствием четкого понимания содержания данной работы в ДОО;
- возможностью использования в развитии коммуникативной компетентности у слабослышащих дошкольников образовательных ситуаций и отсутствием разработанного их содержания.

Учитывая необходимость разрешения выявленных противоречий в теории и практике современного дошкольного образования, автором была сформулирована проблема исследования: каковы возможности образовательных ситуаций в развитии коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность развития коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха посредством образовательных ситуаций.

Объект исследования: процесс развития коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха.

Предмет исследования: образовательные ситуации как средство развития коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха.

Гипотезу исследования составляет предположение о том, что развитие коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха посредством образовательных ситуаций будет возможно, если:

- определено понятие и компоненты коммуникативной компетентности;
- определена актуальная тематика и содержание образовательных ситуаций;
- включены образовательные ситуации в совместную деятельность с детьми 5-7 лет с нарушениями слуха в дошкольной образовательной организации.

В соответствии с целью, объектом, предметом определены задачи исследования.

1. Проанализировать современные подходы по проблеме развития коммуникативной компетентности у слабослышащих детей дошкольного возраста посредством образовательных ситуаций.

2. Определить комплекс диагностических заданий, выявить уровень и значимые характеристики сформированности коммуникативной компетентности у слабослышащих детей дошкольного возраста.

3. Разработать и апробировать картотеку образовательных ситуаций «Я в мире людей» для развития коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха.

4. Оценить результативность образовательных ситуаций в развитии коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

- положения об особенностях воспитания и обучения глухих и слабослышащих детей (Л.А. Головчиц, Е.Г. Речицкая, Т.В. Розанова, П.А. Яни);
- исследования в области развития коммуникативной компетентности у детей дошкольного возраста (Л.Л. Балакина, С.Г. Батырева, О.Л. Беляева, Т.Г. Богданова, О.В. Дыбина, Н.А. Ерышева,

С.А. Игнатьева, М.И. Лисина, С.М. Менькина, Т.А. Парфенова,
В.Ф. Юракова)

– исследования в области организации образовательных ситуаций в детском саду (Н.Н. Гаврилова, О.М. Ельцова, З.А. Михайлова, А.Н. Тубельский, О.А. Шиян).

Для решения поставленных задач в работе использовались следующие методы исследования: теоретические (анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования; интерпретация, обобщение практического опыта, системный анализ); эмпирические (беседы с педагогами, наблюдение, диагностические задания; констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты); методы обработки результатов (количественный и качественный анализы полученных данных).

Экспериментальная база исследования: АНО ДО «Планета детства «Лада» детский сад № 189 «Спутник» г.о. Тольятти. В исследовании принимали участие дети 5-7 лет с нарушениями слуха в количестве 10 человек.

Организация и основные этапы исследования.

Исследование проводилось в три этапа в период с 2022 по 2024 гг.

«Первый этап – поисково-аналитический (2022 – 2023 гг.). В рамках этого этапа была изучена и проанализирована психологическая и педагогическая литература по теме возможностей использования образовательных ситуаций как средства развития коммуникативной компетентности детей 5-7 лет с нарушениями слуха, определена цель, гипотеза, задачи исследования, обозначен категориальный аппарат, разработана программа исследования, проведен констатирующий этап эксперимента и проанализированы его результаты.

Второй этап – экспериментальный (2023 – 2024 гг.). На данном этапе был проведен формирующий этап эксперимента. Разработана картотека образовательных ситуаций «Я в мире людей», направленная на развитие коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха, и ее

апробация. Заключительной частью второго этапа исследования запланировано проведение контрольного этапа эксперимента.

Третий этап – заключительно-обобщающий (2024 г.). В рамках данного этапа работы был осуществлен анализ и обобщение данных, полученных в результате экспериментов, их систематизация, формулировка выводов и текстовое оформление диссертационных материалов» [18].

Научная новизна исследования состоит в теоретическом обосновании и экспериментальной проверке возможности развития коммуникативной компетентности у слабослышащих детей 5-7 лет посредством образовательных ситуаций.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что:

- определены особенности развития коммуникативной компетентности детей 5-7 лет с нарушениями слуха;
- уточнены показатели и охарактеризованы уровни развития коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха.

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования на практике апробированных материалов:

- комплекс диагностических заданий для педагогов по выявлению уровня сформированности коммуникативной компетентности у детей с нарушениями слуха;
- содержание картотеки образовательных ситуаций «Я в мире людей» по развитию коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха.

Личное участие автора в исследовании заключено в выявлении теоретического и практического состояния проблемы, а также в разработке картотеки образовательных ситуаций «Я в мире людей» по развитию у детей 5-7 лет с нарушениями слуха коммуникативной компетентности.

Апробация и внедрение результатов работы. Результаты исследования обсуждались на научно-исследовательском семинаре, представлены в

отчетах по научно-исследовательской работе. Результаты исследования нашли свое отражение в четырех публикациях. Основные положения диссертационного исследования докладывались на научно-практической конференции «Студенческие Дни науки в ТГУ» (11 апреля 2024 г.). По данному исследованию опубликовано 4 научные статьи.

Положения, выносимые на защиту.

1. Коммуникативная компетентность — способность к адекватному взаимодействию и обмену информацией с окружающими, включающая как вербальные, так и невербальные средства общения. Показатели и уровни развития коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха характеризуются степенью понимания обращенной устной речи и эмоционального состояния, знанием норм и правил взаимодействия со сверстниками и взрослыми, способов выхода из конфликтных ситуаций, способностью конструктивного сотрудничества, личностного отношения к сверстнику.

2. Развитие коммуникативной компетентности происходит посредством образовательных ситуаций, тематика которых определяется критериями компонентов коммуникативной компетентности. Содержанием образовательных ситуаций является: погружение в ситуацию, актуализация знаний и умений, затруднение в ситуации, «открытие» нового знания, использование нового знания (способа действия) совместно с освоенными ранее способами с проговариванием вслух алгоритма, осмысление.

3. Образовательные ситуации включены в совместную деятельность, т.к. являются специально смоделированным комплексом условий и обстоятельств, которые позволяют ребенку самостоятельно и осознанно использовать приобретенные навыки.

Структура магистерской диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, содержит 18 таблиц, 1 рисунок, список используемой литературы (40 источников), 5 приложений. Основной текст работы изложен на 74 страницах.

Глава 1 Теоретические основы развития коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха посредством образовательных ситуаций

1.1 Психолого-педагогические подходы к проблеме развития коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет

Общение – это важная и неотделимая часть жизни человека. Только в общении и взаимодействии с другими людьми человек может понять себя, а также найти свое место в мире. Одним из главных составляющих личностного роста и совершенствования является гармоничное и грамотное общение.

Общение с другими субъектами является не только источником получения разнообразного социального опыта, но и способствует развитию коммуникативной компетентности. Для ребенка овладение коммуникативной компетентностью является необходимым условием на этапе завершения дошкольного образования и связано это ведущей ролью коммуникации в современном информационном обществе. Коммуникативная компетентность является базой для развития других компетентностей, которая одновременно служит условием успешной самореализации.

Для дошкольников с нарушениями слуха развитие коммуникативной компетентности является основой, от уровня развития которой зависят их последующее образование, самостоятельность и социализация.

В современных психолого-педагогических исследованиях не существует однозначного понятия коммуникативная компетентность. Для того чтобы дать определение понятию коммуникативная компетентность, необходимо изучить сущность понятия коммуникация и разграничить понятия компетенция и компетентность.

С.Л. Рубинштейн раскрыл понятие коммуникация как способность передачи конкретного мысленного содержания через речь и язык.

Коммуникация, по мнению И.А. Зимней, является процессом передачи информации между субъектами взаимодействия [14].

Понятие коммуникация раскрывается Л.В. Свирской «как процесс взаимодействия между субъектами, при котором происходит обмен информацией. Автор отмечает, что процесс коммуникации носит двунаправленный характер и включает в себя ряд стадий формирования, приема, передачи и использования информации» [29].

С.В. Бориснев раскрывает понятие коммуникация «как обязательный процесс приобретения и передачи знаний и сведений в условиях межличностного и массового общения с использованием различных средств коммуникации» [6].

Н.К. Ващекин выделил следующие виды коммуникации: формальные и неформальные, межличностные и безличные, письменные и устные, опосредованные и непосредственные, запланированные и спонтанные. Кроме того, автор выделяет социальную, экономическую и научную коммуникацию.

Таким образом, анализ литературных источников показал, что понятие коммуникация рассматривается авторами как разновидность взаимодействия между субъектами, связанных определенным объектом.

Понятие компетенция рассматривается И.А. Зимней как скрытые внутренние знания, умения, представления, системы ценностей и отношений, алгоритмы действий, которые проявляются в компетентностях человека [14].

А.В. Хуторской считает, что «компетенция – это конкретное социокультурное требование, а компетентность – умение использовать соответствующую компетенцию, включая личное отношение к ней и предмету деятельности» [33].

С.В. Коляда рассматривает компетентность как знания и умения человека, а «компетенцию как круг полномочий, в котором человек применяет умения и знания» [23].

«Ж.Н. Броновец предлагает следующее разделение понятий. Компетенция — это цель образования, а компетентность его результат. Автор рассматривает компетенцию как ряд вопросов, в которых человек обладает знаниями и умениями» [15], а компетентность – как овладение компетенцией.

По мнению В.В. Нестерова и А.С. Белкина: «Компетенция является внешним условием, которая дает возможность осуществлять какую-либо деятельность, а компетентность — как способность самого человека» [21].

Таким образом, под компетенцией целесообразно понимать синтез опыта и знаний, а под компетентностью – выраженную способность человека применять компетенции для решения социальных, профессиональных и личных проблем.

Проблемой коммуникативной компетентности занимались многие современные педагоги и психологи (В.И. Байденко, И.А. Гришанова, Ю.В. Емельянов, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, Л.М. Митина, Л.А. Петровская, Е.В. Сидоренко, Е.О. Смирнова, А.В. Хуторской). Исследователи по-разному интерпретируют это понятие.

В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова рассматривают коммуникативную компетентность как освоение индивидом сложными коммуникативными навыками и умениями, способность применять различные средства коммуникации, умение ориентироваться в средствах коммуникации, развитие адекватных умений в новых социальных структурах, знание культурных норм и этикета в общении [16].

По мнению О.В. Дзюбы коммуникативная компетентность – это владение невербальными и вербальными инструментами социального взаимодействия, а также ситуативная адаптивность человека [25].

Ю.Н. Емельянов считает, что коммуникативная компетентность – это способность человека вступать во взаимодействие с другими людьми используя вербальные и невербальные средства общения, учитывая

коммуникативные возможности и личностные качества собеседника, такие как искренность, эмпатия, общительность и такт [12].

Коммуникативная компетентность рассматривается И.А. Гришановой как способность человека адекватно взаимодействовать с окружающими, умение ориентироваться в различных ситуациях, опираясь и применяя имеющиеся знания и чувственный опыт [11].

По мнению Л.А. Петровской, коммуникативная компетентность включает в себя набор приемов, которые можно применить в различных коммуникативных ситуациях, а также владение вербальными и невербальными средствами общения [25].

А.Б. Добрович, в своих исследованиях, описывает коммуникативную компетентность как готовность к взаимодействию и контакту, при котором человек должен учитывать переменчивость ситуации общения и учитывать свои ожидания и ожидания партнера по общению.

Коммуникативная компетентность, по мнению М.А. Василик, это «набор навыков, умений и способностей.

Автор выделяет следующие критерии:

- способность к саморегуляции;
- умение правильно распределять усилия в процессе общения;
- умение прогнозировать ситуации;
- умение понимать себя и партнера по общению» [7].

Л.В. Чернецкая рассматривает коммуникативную компетентность как набор компонентов:

- эмоциональный – включает эмоциональную реакцию, способность сопереживать и чувствовать собеседника;
- когнитивный – включает в себя умение принимать точку зрения другого субъекта, предугадывая его действия и эффективно решая различные проблемы;
- поведенческий – отражает умение работать вместе, совместную деятельность, инициативу и уместность общения [34].

Е.В. Руденский описывает коммуникативную компетентность как комплекс способностей:

- умение прогнозировать ситуацию общения;
- умение программировать процесс общения;
- умение управлять процессом общения в различных ситуациях [28].

Т.П. Авдулова считает, что коммуникативная компетентность состоит из трех компонентов, которые доступны детям дошкольного возраста и проявляется:

- во взаимодействие с субъектом по общению для достижения собственной цели, учитывая его особенности (просьба, договор, уточнение);
- во взаимодействие с субъектом для «достижения общей цели (поручения, организация и проведение совместного мероприятия, игр, совместные задания и упражнения);
- взаимодействие с субъектом для оказания помощи (выручка, сочувствие, содействие, бескорыстная помощь)» [1].

Таким образом, анализ научно-методической литературы, позволил выявить различные подходы к рассмотрению понятия коммуникативной компетентности. «В общепедагогическом понимании коммуникативная компетентность представлена как целостная система психических и поведенческих особенностей человека, способствующих успешному общению» [8].

Несмотря на то, что анализ психолого-педагогической литературы показал изученность данного вопроса, в специальной педагогике проблема коммуникативной компетентности представлена скудно. «Работы, посвященные проблеме развития коммуникативной компетентности у дошкольников с нарушениями слуха, в современной сурдопедагогике, представлены единичными исследованиями» [18] (Н.А. Белая, О.В. Беляева, Л.В. Волкова, С.В. Дель).

По мнению Ю.Н. Широковой и О.Л. Беляевой «коммуникативная компетентность – это способность к общению и взаимодействию ребенка со взрослыми и сверстниками посредством коммуникативных и социальных навыков с учетом норм и ценностей, принятых в обществе, в ходе которого обнаруживаются достаточная самостоятельность, целенаправленность и саморегуляция собственных действий, а также эмоциональная отзывчивость и сопереживание» [5].

По мнению С.В. Дель «коммуникативную компетентность можно рассматривать как способность субъекта устанавливать и поддерживать контакт с другими субъектами. В состав компетентности автор включает совокупность коммуникативных умений и знаний, которые направлены на эффективное развитие коммуникативного процесса» [3].

«Н.А. Белая рассматривает коммуникативную компетентность у слабослышащих дошкольников как умение устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми, передавать и принимать информацию в процессе социального взаимодействия, используя доступные для этого возраста речевые средства, в том числе невербальные компоненты коммуникации» [4].

По мнению И.А. Зайцевой коммуникативная компетентность слабослышащих дошкольников проявляется в способности вступать в контакт, умении высказывать свою точку зрения, слушать, понимать и принимать собеседника, вести дискуссию.

О.В. Беляева дает определение коммуникативной компетентности как способности индивида к процессу общения. Соответственно, для общения, необходимо наличие коммуникативных и социальных навыков, а также сформированность таких коммуникативных составляющих как эмоциональная отзывчивость, культура общения и поведения в процессе общения, целенаправленность и саморегуляция собственных действий [5].

По мнению педагога-исследователя Н.В. Волковой коммуникативную компетентность дошкольников с нарушениями слуха следует рассматривать

как умение устанавливать взаимодействие со сверстниками или взрослыми. Под данной компетентностью воспитанников автор предполагает наличие определенных умений и навыков, а также эмоциональную направленность, связанную с установлением доверительного контакта между участниками коммуникации [8].

По результатам проведенного исследования Н.В. Волкова выделила ряд трудностей, которые испытывают дети с нарушениями слуха:

- способностью адекватно воспринимать окружающих людей;
- ориентироваться в ситуациях общения;
- имеют низкий уровень потребности в общении, а также заинтересованностью в установлении и поддержании контактов [8].

О.В. Завалишина считает, что коммуникативные навыки являются синонимом коммуникативной компетентности, представляющие систему психических и поведенческих характеристик детей с нарушениями слуха, которые способствует успешному общению и обучению [13].

Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования слабослышащих и позднооглохших детей в области социально-коммуникативного развития в условиях информационной социализации ставит основной задачей образовательной деятельности развитие коммуникативной и социальной компетентности [32].

В сфере развития коммуникативной компетентности программа выделяет следующие критерии:

- приобщение детей к ценностям сотрудничества;
- умение распознать эмоциональные переживания;
- умение выражать свои чувства, переживания, эмоции и выбирать подходящие способы;
- владение социальными навыками;
- освоение элементарных правил этикета [32].

Анализ понятий, представленный в коррекционной педагогике, позволил выявить ряд признаков, которые являются залогом успешного

развития коммуникативной компетентности у слабослышащих дошкольников. «К ним относятся:

- установление и поддержание контакта;
- совокупность коммуникативных знаний, умений и навыков;
- совокупность языковых и неязыковых умений и навыков общения;
- ситуативная адаптивность;
- умение выражать свои чувства, переживания, эмоции и выбирать подходящие способы;
- психологическая готовность к сотрудничеству;
- готовность к контакту» [5].

Таким образом, анализ научно-методической литературы позволил нам определить понятие «коммуникативная компетентность» как набор компонентов:

- когнитивный компонент, который включает в себя владение средствами общения, знание норм и правил взаимодействия со сверстниками и взрослыми, а также умение понимать эмоциональное состояние;
- эмоциональный компонент, который включает в себя эмоциональную реакцию, способность сопереживать и чувствовать собеседника;
- поведенческий компонент, который отражает умение работать вместе, решать конфликтные ситуации конструктивным способом, выражать и достигать собственных целей с учетом интересов собеседника, регулировать процесс общения с помощью правил и норм поведения, а также особенности реального процесса общения.

Данный перечень признаков позволил нам определить коммуникативную компетентность комплексное понятие.

1.2 Характеристика детей 5-7 лет с нарушениями слуха

Дети с нарушениями слуха представляют многообразную группу, которая отличается по «степени снижения слуха, времени возникновения нарушения, наличию или отсутствию сопутствующих развитию отклонений, а также в зависимости от условий их воспитания и обучения. Все эти факторы оказывают влияние на общий уровень развития ребенка, включая его речевое развитие.

Современные исследователи выделяют три основные категории детей с нарушениями слуха: глухие, слабослышащие и позднооглохшие.

Слабослышащие дети, также известные как тугоухие, имеют частичное ограничение слуха, что приводит к нарушению речевого развития. У слабослышащих детей наблюдаются значительные различия в слуховом восприятии. Ребенок считается слабослышащим, если он начинает слышать звуки с уровнем громкости от 20 до 50 децибел и выше (тугоухость I степени), или если он слышит звуки только с уровнем громкости от 50 до 70 децибел и выше (тугоухость II степени). У разных детей также может варьироваться диапазон слышимых звуков по частоте. У некоторых детей может быть определена тугоухость III степени, подобная глухоте, но при этом они могут воспринимать звуки не только низкой, но и средней частоты (от 1000 до 4000 герц).

У глухих детей наблюдается глубокое и устойчивое двустороннее нарушение слуха, которое может быть наследственным, врожденным или приобретенным в раннем детстве до формирования речи. Если глухих детей не обучают речи специальными средствами, они становятся немыми. У большинства глухих детей имеется остаточный слух. Они могут воспринимать только очень громкие звуки (с уровнем громкости от 70 до 80 децибел) в ограниченном диапазоне до 2000 герц. Обычно глухие дети лучше слышат низкие звуки (до 500 герц) и не воспринимают высокие частоты (свыше 2000 герц)» [2]. «Нарушение слуха и задержка речевого развития

оказывают влияние на все аспекты когнитивного развития ребенка, его волевое поведение, эмоции, характер и другие аспекты личности.

Позднооглохшие дети – это дети, которые теряют слух в результате заболевания или травмы после того, как они уже освоили речь (в возрасте от 2-3 лет и старше). При сохраненных остатках слуха компенсация потери слуха достигается с использованием слухового аппарата. При недостаточных остатках слуха применяются слуховой аппарат и чтение с губ говорящего. При полной глухоте используются такие методы, как дактилология (язык жестов), письменная речь и жестовая речь глухих. При благоприятных условиях воспитания и обучения позднооглохшего ребенка его речевое, познавательное и волевое развитие приближается к нормальному» [35].

В последние десятилетия наблюдается выделение новой группы детей с нарушениями слуха – детей, прошедших операцию по установке кохлеарного импланта (далее – КИ).

«Всех детей, которые прошли через процедуру кохлеарной имплантации, можно разделить на две группы:

- дети, которые оглохли в период до овладения речевыми навыками. В эту категорию входят все пациенты с врожденной глухотой до 3 лет;
- дети, у которых есть слуховой опыт. Они потеряли слух на этапе овладения речью. В эту же группу входят дети, которые были протезированы в раннем возрасте и эффективно занимались с сурдопедагогами.

Дети с нарушением слуха имеют ряд особенностей в психофизическом развитии, общении, порожденных первичным недостатком – нарушением слуха. Эти особенности не позволяют слабослышащим дошкольникам эффективно развиваться, овладевать знаниями, приобретать жизненно-необходимые умения и навыки» [9].

Недостаточная функция слуха у ребенка приводит к замедленному освоению речи и искаженному восприятию речи на слух. Развитие речи у слабослышащих детей зависит от степени и продолжительности снижения

слуховой функции. Если нарушение слуха произошло до трех лет, то речь не развивается естественным путем. В случае, когда слуховые проблемы возникли после трех лет, ребенок сохраняет фразовую речь, однако возникают отклонения в словарном запасе, грамматике и произношении звуков. Уровень развития речи также зависит от условий воспитания и начала коррекционных мероприятий. Чем раньше принимаются коррекционные меры, тем более успешно развивается речевая функция [40].

Речь слабослышащего ребенка обладает своими особенностями, такими как неразборчивость, глухота и замедленный темп. Если у слабослышащего ребенка происходит потеря речи в раннем возрасте, это может привести к недоразвитию всех компонентов языковой системы, включая лексику, грамматику и фонетику. Все дефекты в устной речи слабослышащего ребенка отражаются в его письменной речи. Кроме того, помимо специфических речевых нарушений у детей с проблемами слуха, могут возникать и другие нарушения, такие как ринолалия.

У слабослышащих детей происходит неправильное развитие не только речи, но и познавательно-коммуникативной деятельности. Это проявляется в несформированности логических представлений и нарушении способности воспроизводить и обобщать реальность в абстрактной форме. В возрасте 5-7 лет начинает формироваться произвольное внимание у детей, которое становится осознанным и контролируемым. Развиваются такие качества внимания, как устойчивость, распределение и переключаемость. С возрастом меняется и концентрация внимания: сначала детям трудно заниматься одним делом более 5 минут, а позднее время увеличивается, и к школьному периоду они могут сконцентрироваться на выполнении задания в течение 40-50 минут при переключении задач [36]

Важную роль в воспитании слабослышащего ребенка играет зрительное восприятие. Зрительный анализатор получает основную информационную нагрузку. Когда устная речь воспринимается путем чтения с губ, требуется особая концентрация на лице говорящего. Мимика лица и

позиция губ говорящего требуют постоянного фокусирования взгляда, что может вызывать утомление и снижение уровня внимания. У детей с проблемами слуха наблюдаются затруднения с переключением внимания, им требуется больше времени для адаптации. Это может приводить к снижению скорости выполнения задач и увеличению числа ошибок [39]

По мнению О.Л. Беляевой, «нарушение слуха серьезно затрудняет процесс социально-коммуникативного развития детей. Это связано в первую очередь с ограниченным или недостаточно развитым уровнем речи, что ведет к нарушению социальных контактов ребенка с окружающим миром. В ряде исследований отечественных и зарубежных авторов рассматриваются проблемы, связанные с особенностями эмоционального развития детей с нарушением слуха. Эти особенности обусловлены ограниченностью эмоционального и речевого общения с окружающими людьми, что вызывает трудности в социально-коммуникативном развитии детей и их адаптации к обществу. Кроме того, некоторые исследования указывают на возможность развития невротических реакций у детей с нарушением слуха» [5].

«Дети с нарушениями слуха проявляют особенности в развитии эмоциональной сферы, которые могут оказывать влияние на их способность понимать и выражать эмоции. Эти дети могут испытывать трудности с пониманием эмоциональных выражений других людей в определённых ситуациях и различать тонкие эмоциональные проявления. Из-за этого им бывает сложно сопереживать эмоциям других людей» [17].

Межличностные отношения играют важную роль в жизни слабослышащих детей. Слабослышащие дети могут иметь завышенную самооценку, которая не всегда соответствует реальным возможностям. Это связано с тем, что с раннего детства они получают положительные оценки за свои достижения со стороны взрослых [37].

Однако, также возможно проявление агрессивного поведения, которое связано с реальной оценкой возможностей ребенка с нарушением слуха со

стороны педагогов и сверстников. Это может быть вызвано фрустрацией или стремлением привлечь внимание собеседника.

Приоритетное общение с педагогом и ограниченное взаимодействие со сверстниками также могут наблюдаться у детей с нарушением слуха. Они предпочитают общаться со взрослыми, так как чувствуют себя более понятыми и поддержанными.

Кроме того, «неагрессивная агрессивность может проявляться у детей с нарушением слуха. Они могут использовать невербальные средства, такие как схватить за руку, постучать по плечу, подойти очень близко или заглядывать в рот сверстника, чтобы привлечь внимание собеседника. Однако, такое поведение может восприниматься слышащими как проявление агрессивности» [5].

Рассматривая особенности коммуникации с окружающими людьми у детей с нарушением слуха, можно выделить ряд важных аспектов, которые влияют на их взаимодействие и социальную адаптацию:

- слабослышащим детям легче воспринимать речь окружающих, если они хорошо видят лицо говорящего;
- незнание лексических значений отдельных слов или неправильная артикуляция собеседника могут вызывать ошибочные ответы или затруднения у детей;
- дети с нарушением слуха часто склонны утверждать, что все понятно, даже если на самом деле это не так;
- длинные монологи трудно воспринимаются и понимаются ребенком с нарушением слуха;
- диалогические ситуации вызывают значительные трудности у детей с нарушением слуха;
- общение со слышащими детьми может сталкиваться с психологическими барьерами у ребенка с нарушением слуха.

Рассматривая проблемы психического развития детей с нарушениями слуха важно учитывать их взаимодействие с окружающей реальностью и

обществом, в котором они живут. Как отмечал Л.С. Выготский, приспособленность ребенка к цивилизации происходит одновременно с его физиологическим развитием. Естественное и культурное развитие объединяются и взаимодействуют друг с другом... у ребенка с нарушением в развитии такого объединения не наблюдается.

В норме у ребенка происходит постепенное освоение общественного опыта и «приспособленность к цивилизации», которые сопровождают его физическое и психическое развитие. Примером такого объединения психического и культурного развития, по словам Л.С. Выготского, является формирование речи у ребенка. В благоприятных социальных условиях и при нормальном мозговом и речевом развитии ребенок усваивает язык общения на определенном этапе.

Однако, нарушения слуха могут активизировать отклонения и привести к удалению определенных функций, что препятствует правильному биологическому процессу формирования. При нарушении анализаторов поступление разнообразной информации ограничено, создавая ненормальные условия для жизни [38].

«Таким образом, дети с нарушенным слухом представляют собой разнородную группу, характеризующуюся степенью и характером нарушения слуха; временем, в котором произошло нарушение слуха; уровнем речевого развития, наличием или отсутствием дополнительных отклонений в развитии» [10].

1.3 Образовательные ситуации как средство развития коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха

Дети с нарушениями слуха сталкиваются с особыми трудностями в развитии коммуникативной компетентности. Их способность к эффективному общению может быть затронута ввиду ограниченного доступа

к аудиальной информации. Однако, образовательные ситуации, создаваемые специально для детей с нарушениями слуха, имеют потенциал стать эффективным инструментом в развитии их коммуникативной компетентности.

«Образовательные ситуации как средство социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста исследовалось многими учеными. Определенный вклад внесли такие педагоги, как Т.Н. Бабаева, Е.В. Бордиченко, В.В. Гераськина, Л.И. Дуранцина, Т.Н. Ерофеева, Л.М. Кларина, С.А. Козлова, Е.С. Конохова, Л.В. Крайнова, Л.А. Пенъевская, В.П. Пушмина, Т.А. Смолева, И.В. Сушкова, М.И. Тимошенко, С.Ю. Яницкая» [17].

Существует несколько интерпретаций понятия «образовательная ситуация», рассмотрим некоторые из них.

По мнению В.В. Гераськиной, «образовательная ситуация – это упражнение, приучение – методы создания условий или организации развития у детей первичных представлений и приобретения детьми опыта поведения и деятельности» [24].

«И.В. Сушкова считает, что понятие образовательная ситуация тесно связано с термином «педагогическая ситуация» и они часто понимаются как синонимы. По мнению автора, «педагогическая ситуация» представляет собой форму совместной деятельности педагога (родителей) и детей, в процессе которой дети решают определенную проблему, а педагог (родители) направляют их на решение, помогают приобрести новый опыт и стимулируют самостоятельность детей» [8].

«Образовательная ситуация, по мнению А.В. Хуторской, обозначает конкретный временной и пространственный участок педагогической реальности, который выполняет функцию стимула и условий создания учениками образовательной продукции» [33].

Согласно Е.С. Коноховой, «образовательная ситуация представляет собой специальное проектирование и использование педагогом случайно

возникающих ситуаций в процессе образовательной деятельности, режимных моментов и самостоятельной деятельности детей с целью достижения образовательных задач в различных видах детской деятельности, таких как познавательная, игровая, музыкальная, изобразительная, коммуникативная, театрализованная и чтение художественной литературы» [24].

«Кларина Л.М., Михайлова З.А. определяют данное понятие как развивающую ситуацию, как совместное решение детьми и взрослыми познавательных и практических задач или проблем, которые имеют:

- гибкий сценарий;
- связь с опытом и интересами детей;
- направленность на овладение новыми средствами и способами взаимодействия с миром;
- активную, целенаправленную деятельность детей, проявления самостоятельности и творчества;
- рефлексию способов средств решения задач» [5].

Образовательные ситуации являются ключевым элементом педагогического процесса, предоставляющим детям возможность учиться, взаимодействовать и развиваться. Для детей с нарушениями слуха, эти ситуации должны быть адаптированы, учитывая их особые потребности и способности.

Образовательные ситуации предоставляют детям возможность общаться с педагогами и сверстниками, создавая благоприятную коммуникативную среду. Здесь важно использовать различные коммуникативные стратегии, такие как жесты, мимика, речевые и неречевые средства, чтобы поддержать взаимопонимание и вовлечение всех участников.

Образовательные ситуации способствуют развитию языковых навыков у детей с нарушениями слуха. Занятия могут быть организованы с использованием визуальных материалов и жестов, что помогает детям лучше усваивать и использовать их в коммуникации. Педагоги могут активно включать детей в различные коммуникативные задания, такие как игры,

ролевые ситуации, дискуссии и групповые проекты, чтобы развивать их умение выражать свои мысли и идеи.

Важно учитывать индивидуальные потребности каждого ребенка с нарушениями слуха. Образовательные ситуации должны быть гибкими и адаптированными, чтобы дети могли получить максимальную поддержку и стимулирование в своем развитии. Педагоги должны учитывать разные уровни слухового восприятия, лексические и грамматические навыки, а также индивидуальные особенности каждого ребенка.

Образовательные ситуации должны включать взаимодействие и сотрудничество с родителями детей с нарушениями слуха. Родители являются важными партнерами в образовательном процессе и могут поделиться своими знаниями и опытом, а также обеспечить дополнительную поддержку в развитии коммуникативной компетентности своего ребенка. Сотрудничество со специалистами, такими как логопеды и дефектологи, также является важным аспектом, чтобы разработать индивидуальные программы и подходы к обучению.

Образовательные ситуации могут быть организованы как в групповом, так и в индивидуальном формате. Важно, чтобы образовательные ситуации были интересными и доступными, чтобы они могли активно участвовать в них и развиваться.

«Выделяют следующие виды образовательных ситуаций:

- игровые;
- практические;
- проблемно-игровые;
- проблемные.

Так же образовательные ситуации можно разделить на:

- заранее спланированные;
- спонтанно возникшие» [22].

Одним из примеров образовательной ситуации может быть использование игровой формы. Игры способствуют не только развитию

коммуникативной компетентности, но и являются источником развития воображения и креативности, успешной социализации, что ведет к гармоничному развитию личности. Одним из ярких примеров является сюжетно-ролевая игра, в которой дети могут отрабатывать полученный опыт общения. Игра-диалог позволяет детям практиковать свои навыки общения, развивать словарный запас, а также учиться понимать и толковать жесты и мимику других людей.

Также образовательные ситуации могут включать в себя драматические постановки, которые позволяют детям играть роли различных персонажей и выражать свои эмоции через действия и речь.

Другим примером образовательной ситуации может быть создание условий для общения в группе. В рамках такой ситуации дети могут общаться друг с другом, обмениваться мнениями и идеями, выражать свои мысли и чувства. Это помогает им улучшить свои коммуникативные навыки, а также развить навыки сотрудничества и общения в коллективе.

Еще одним ярким примером образовательной ситуации является организация проектной деятельности. В рамках проекта дети общаются и взаимодействуют друг с другом, обмениваются мнениями и создают общую среду.

Например, в ходе реализации проекта «Театральная неделя» дети с нарушениями слуха участвуют в создании костюмов, декораций, а также берут на себя посильную роль. В процессе работы над спектаклем дети развивают свои коммуникативные навыки, внедряют свои мысли и идеи, а также учатся слушать и понимать других.

Алгоритм проведения образовательной ситуации следующий.

Погружение в ситуацию. Педагог создает условия, которые активизируют у детей потребность включения в деятельность.

Актуализация знаний и умений. Педагог организует познавательную деятельность, которая направлена на активизацию мыслительных процессов.

Затруднение в ситуации. Педагог помогает анализировать выявленную проблемную ситуацию.

«Открытие» нового знания. Дети совместно с педагогом определяют способ выхода из проблемной ситуации, предлагают гипотезы, намечают пути и способы действия.

Включение нового знания (способа действия). Использование нового знания (способа действия) совместно с освоенными ранее способами с проговариванием вслух алгоритма.

Осмысление. Фиксирование детьми достижения «детской» цели. Проговаривание педагогом или детьми условий, которые позволили достигнуть этой цели. Акцентирование на успешном опыте преодоления трудностей через выявление и устранение их причин.

Также, создавая условия для образовательных ситуаций, важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка с нарушениями слуха и создавать образовательные ситуации, которые будут оптимальны для его развития и обучения. Поэтому, для эффективного развития коммуникативной компетентности каждый ребенок должен получать индивидуальную поддержку и помощь со стороны педагогов.

Таким образом, целенаправленное развитие коммуникативной компетентности способствует успешной адаптации и социализации детей с нарушениями слуха в общество. Образовательные ситуации играют ключевую роль в развитии коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха. Правильно подобранные образовательные ситуации способствуют развитию речи, знаний норм и правил взаимодействия со сверстниками и взрослыми, понимание эмоционального состояния, а также формированию положительного отношения к сверстнику.

Выводы по первой главе

В теоретической главе нашего исследования мы определили понятие коммуникативной компетентности как набор компонентов:

- когнитивный компонент, который включает в себя владение средствами общения, знание норм и правил взаимодействия со сверстниками и взрослыми, а также умение понимать эмоциональное состояние;
- эмоциональный компонент, который включает в себя эмоциональную реакцию, способность сопереживать и чувствовать собеседника;
- поведенческий компонент, который отражает умение работать вместе, решать конфликтные ситуации конструктивным способом, выражать и достигать собственных целей с учетом интересов собеседника, регулировать процесс общения с помощью правил и норм поведения, а также особенности реального процесса общения.

Коммуникативная компетентность рассматривается как способность к адекватному взаимодействию и обмену информацией с окружающими, включающая как вербальные, так и невербальные средства общения. Авторы и исследователи предлагают различные определения и компоненты данного понятия, включая когнитивный, эмоциональный и поведенческий аспекты. В главе рассматриваются различные подходы к понятию коммуникации и коммуникативной компетентности, представленные такими авторами, как С.Л. Рубинштейн, И.А. Зимняя, Л.В. Свирская и другими. Определения варьируются от передачи информации до межличностного взаимодействия с учетом культурных норм и этикета.

Дети с нарушениями слуха делятся на разные категории в зависимости от степени и характера потери слуха, времени, в котором оно произошло, уровня развития речи, а также наличием сочетанных диагнозов.

Нарушение слуха серьезно затрудняет процесс развития коммуникативной компетентности. Это связано в первую очередь с

ограниченным или недостаточно развитым уровнем речи, что ведет к нарушению социальных контактов ребенка с окружающим миром. В ряде исследований отечественных и зарубежных авторов рассматриваются проблемы, связанные с особенностями эмоционального развития детей с нарушением слуха. Эти особенности обусловлены ограниченностью эмоционального и речевого общения с окружающими людьми, что вызывает трудности в социально-коммуникативном развитии детей и их адаптации к обществу. Кроме того, некоторые исследования указывают на возможность развития невротических реакций у детей с нарушением слуха.

Образовательные ситуации – это специально созданные условия, которые позволяют ребенку активно взаимодействовать с окружающей средой и развивать свои навыки и умения. Образовательные ситуации, как специально организованный комплекс условий, способствуют самостоятельному и осознанному применению полученных навыков, в соответствии со сложившимися обстоятельствами.

Глава охватывает теоретические основы и психологические аспекты развития коммуникативной компетентности у детей с нарушениями слуха. Она подчеркивает важность системного подхода и адаптированных методов обучения для эффективного развития навыков общения у данной категории детей. Рассматриваются различные определения и компоненты коммуникативной компетентности, что позволяет создать целостное понимание этого комплексного понятия.

«Таким образом, на основании анализа теоретических данных о развитии коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха через образовательные ситуации, становится очевидной необходимость проведения экспериментальной работы для подтверждения или опровержения гипотезы исследования» [18].

Глава 2 Экспериментальная работа по развитию коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха посредством образовательных ситуаций

2.1 Выявление уровня развития коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха

«Экспериментальное исследование проводилось в образовательной организации АНО ДО «Планета детства «Лада» детский сад № 189 «Спутник», были исследованы старшие и подготовительные группы комбинированной и компенсирующей направленности. В исследовании приняло участие 10 детей с нарушениями слуха. Список детей поименно с указанием степени нарушения слуха и их возраста приведен в приложении А.

Целью констатирующего этапа эксперимента является исследование уровня развития коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха.

В соответствии с задачами проведения констатирующего этапа эксперимента был составлен его план:

- изучить и определить методики исследования;
- сформировать экспериментальную группу;
- провести констатирующий эксперимент;
- выявить и систематизировать преобладающие нарушения развития коммуникативной компетентности у детей экспериментальной группы;
- проанализировать и оформить результаты произведенного исследования» [19].

В первой главе диссертационного исследования мы дали определение понятию «коммуникативная компетентность» и рассмотрели ее как набор компонентов:

- когнитивный компонент включает в себя владение средствами общения, знание норм и правил взаимодействия со сверстниками и взрослыми, а также умение понимать эмоциональное состояние;
- эмоциональный компонент включает в себя эмоциональную реакцию, способность сопереживать и чувствовать собеседника;
- поведенческий компонент отражает умение работать вместе, решать конфликтные ситуации конструктивным способом, выражать и достигать собственных целей с учетом интересов собеседника, регулировать процесс общения с помощью правил и норм поведения, а также особенности реального процесса общения.

«Для проведения исследования, направленного на выявление актуального уровня развития коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха был подобран комплекс методик, представленный в таблице 1» [18].

Таблица 1 – Диагностическая карта исследования уровня развития коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха

Компонент	Показатель	Диагностическая методика
Когнитивный	Понимание обращенной устной речи	Диагностическая методика 1 «Понимание устной речи» (Е.Г. Речицкая, Е.В. Пархалина)
	Знание норм и правил взаимодействия со сверстниками и взрослыми	Диагностическая методика 2 «Знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими» (Ю.В. Филиппова)
	Понимание эмоционального состояния	Диагностическая методика 3 «Отражение чувств» (О.В. Дыбина)
Эмоциональный	Сформированность личностного типа отношения к сверстнику	Диагностическая методика 4 «Экспериментальная ситуация «Раскраска» (Г.Р. Хузеева)
	Характер отношения к сверстнику	Диагностическая методика 5 «Карта наблюдений» (А.А. Ошкина, И.В. Курилович)

Продолжение таблицы 1

Компонент	Показатель	Диагностическая методика
Поведенческий	Способность конструктивного сотрудничества	Диагностическая методика 6 «Рукавичка» (Г.А. Цукерман)
	Знание способов выхода из конфликтных ситуаций	Диагностическая методика 7 «Не поделили игрушку» (О.В. Дыбина)

Исследование мы начинали с изучения медицинской и педагогической документации каждого ребенка, имеющего нарушения слуха. Диагностические методики, определенные в рамках данного исследования, были использованы как составляющие организованной образовательной деятельности детей, а также в индивидуальной работе. Рассмотрим подробнее данные методики.

Диагностическая методика 1 «Понимание устной речи в форме поручений и инструкций» (Е.Г. Речицкая, Е.В. Пархалина).

Цель: изучить уровень понимания речевых инструкций взрослого.

Процедура: каждому ребенку дается по шесть поручений на слух за экраном, при затруднении – слухо-зрительно:

- встань, покажи стул
- дай мне карандаш.
- нарисуй не апельсин, а яблоко.
- возьми книгу и положи под стол.
- закрой дверь.
- спроси, как зовут мою маму.

Критерии оценки:

Высокий уровень: ребенок самостоятельно выполняет все инструкции взрослого, включая многоактные задания, понимает обобщающие слова, пространственные предлоги и ориентируется в пространстве.

Средний уровень: ребенок выполняет инструкции после 2-3 повторений, лучше справляется с одноактными поручениями, но испытывает затруднения в понимании пространственных предлогов.

Уровень ниже среднего: ребенок выполняет только простые одноактные инструкции типа «покажи, где мяч» или «дай мяч», но не может выполнить задания типа «положи мяч под стол» без помощи.

Низкий уровень: ребенок не может выполнить даже самые простые инструкции без помощи взрослого» [27].

Результаты диагностической методики 1 «Понимание устной речи в форме поручений и инструкций» (Е.Г. Речицкая, Е.В. Пархалина) представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Количественные результаты диагностики уровня понимания речевых инструкций взрослого

Кол-во детей/%	Высокий	Средний	Ниже среднего	Низкий
10	-	4	4	2
100%	-	40%	40%	20%

«Качественный анализ количественных результатов.

4 детей (Д.А., К.В., У.Н., Ш.Е.) – уровень понимания речевых инструкций на среднем уровне проявился у 40% детей в группе. Эти дети смогли успешно выполнять двухактные инструкции и ориентироваться на названия признаков предметов.

4 ребенка (Д.Н., Л.Е., П.Д., Ф.В.) имеют уровень понимания речевых инструкций ниже среднего, что составляет 40% группы. Им требуется помощь педагога для выполнения инструкций.

2 ребенка (П.А., О.И.) демонстрируют низкий уровень понимания речевых инструкций, составляя 20% группы. У П.А. понимание речевых инструкций осуществляется с помощью жестов, а на слух она может выполнять только простые одноактные команды, такие как «закрой», «встань», «дай», «покажи»» [18].

Диагностическая методика 2 «Знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими». (Ю.В. Филиппова).

«Цель: изучить уровень знаний о нормах и правилах поведения детей в общении со сверстниками и взрослыми.

Процедура: 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?

Критерии оценки.

Высокий уровень: ребенок демонстрирует высокий уровень культуры общения и хорошо соблюдает правила взаимодействия со сверстниками и взрослыми.;

Средний уровень: ребенок имеет средний уровень знаний и соблюдения норм поведения в общении. Некоторые правила могут быть упущены, но общая культура общения находится на приемлемом уровне;

Низкий уровень: ребенок не проявляет должного уровня культуры общения и не соблюдает основные нормы и правила поведения» [8].

Результаты проведения диагностической методики 2 «Знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими» (Ю.В. Филиппова) представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Количественные результаты диагностики уровня знаний о нормах и правилах поведения

Кол-во детей/%	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
10	4	5	1
100%	40%	50%	10%

«Качественный анализ количественных результатов.

4 детей (Д.А., К.В., Ш.Е., Л.Е.) демонстрируют высокий уровень знаний о нормах и правилах поведения в общении со сверстниками и взрослыми, что составляет 40% от общего числа диагностируемых. Эти дети соблюдают элементарные правила культуры общения, самостоятельно называют сверстников по именам и обращаются к старшим на «вы», используя имя и отчество.

5 детей (Д.Н., У.Н., П.А., П.Д., Ф.В.) имеют средний уровень знаний о нормах и правилах поведения, что составляет 50% группы. Эти дети имеют представление об элементарных нормах и правилах поведения в общении, однако их знания не являются полными.

1 ребенок (О.И.) демонстрирует низкий уровень знаний о нормах и правилах поведения. Ребенок не знает правил и норм, применяемых в общении, и не проявляет желания следовать требованиям взрослого. Это связано с тем, что данный ребенок не посещал дошкольное учреждение до декабря 2022 года и находился на семейном воспитании» [18].

Диагностическая методика 3 «Отражение чувств» (О.В. Дыбина).

«Цель: выявить умение детей понимать эмоциональное состояние сверстников, взрослых; рассказывать о них.

Процедура: детям предлагается рассмотреть сюжетные картинки, на которых изображены дети и взрослые в различных ситуациях и ответить на вопросы:

- Кто изображен на картинке?
- Что они делают?
- Как они себя чувствуют? Какое у них настроение?

- Как ты догадался об этом?
- Как ты думаешь, что произойдет дальше?

Критерии оценки.

Высокий уровень: ребенок демонстрирует высокий уровень умения понимать эмоциональное состояние сверстников и взрослых, а также умение объяснять их причины, делать прогнозы относительно дальнейшего развития ситуации. Самостоятельно и точно определяет эмоциональные состояния персонажей на картинках, объясняет факторы, влияющие на эти эмоции, и предполагает, как может развиваться ситуация.

Средний уровень: ребенок справляется с заданием с помощью взрослого» [24]. Нуждаться в поддержке и направлении со стороны взрослого, чтобы определить эмоциональные состояния персонажей на картинках и объяснить причины этих эмоций. Ребенок может делать прогнозы относительно дальнейшего развития ситуации при помощи взрослого.

Низкий уровень: у ребенка возникают затруднения в определении эмоциональных состояний, изображенных на картинках людей, а также в объяснении причин этих эмоций и предположении о дальнейшем развитии ситуации. Ребенок испытывает трудности в распознавании эмоций и их связи с ситуациями.

Результаты проведения диагностической методики «Отражение чувств» (О.В. Дыбина) представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Количественные результаты диагностики уровня умения детей понимать эмоциональное состояние сверстников

Кол-во детей/%	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
10	2	3	5
100%	20%	30%	50%

Качественный анализ количественных результатов.

2 детей (Ш.Е., К.В.) – имеют высокий уровень понимания эмоционального состояния сверстников и взрослых (20%). Дети самостоятельно и правильно определили эмоциональные состояния персонажей на картинках, а также объяснили причины этих эмоций, сделали прогнозы относительно дальнейшего развития ситуации.

3 детей (Д.А., У.Н., Л.Е.) – уровень понимания эмоционального состояния сверстников и взрослых находится на среднем уровне и составляет 30%. Детям требовалась помощь экспериментатора, чтобы точно определить и объяснить эмоциональные реакции на заданные вопросы, затруднялись дать точные ответы.

5 детей (Д.Н., О.И., П.А., П.Д., Ф.В.) – уровень понимания эмоционального состояния сверстников и взрослых находится на низком уровне и составляет 50% от общего числа диагностируемых детей. Для этих испытуемых возникли трудности в определении эмоциональных состояний изображенных людей на иллюстрациях, объяснении их причин и предположении дальнейшего развития ситуации.

Диагностическая методика 4 «Экспериментальная ситуация «Раскраска» (Г.Р. Хузеева).

«Цель: определить тип межличностного отношения детей дошкольного возраста к сверстнику.

«Процедура: методика проводится на двух детях. Дается инструкция о предстоящем соревновании по рисованию и объясняются правила: нужно раскрасить рисунок, используя как можно больше цветов. Победит тот, кто больше других использует разные карандаши, у кого рисунок будет самым многоцветным. Один и тот же карандаш можно использовать только один раз.

Детей сажают рядом друг с другом, перед каждым находится лист с контурным изображением и набор карандашей. В процессе работы взрослый обращает внимание ребенка на рисунок соседа, хвалит его, спрашивает мнение другого, при этом отмечая и оценивая все высказывания детей.

Характер отношения определяется тремя параметрами:

- интерес ребенка к сверстнику и его работе;
- отношение к оценке другого сверстника взрослым;
- анализ проявления просоциального поведения.

Первый параметр – степень эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника» [16].

Критерии оценки.

«Высокий уровень: выраженный интерес (периодическое, пристальное наблюдение за действиями товарища, отдельные вопросы или комментарии к действиям другого);

Средний уровень: слабый интерес (беглые взгляды в сторону сверстника);

Низкий уровень: полное отсутствие интереса к действиям другого ребенка (ни одного взгляда в сторону другого);

Второй параметр – эмоциональная реакция на оценку работы сверстника взрослым.

Данный показатель определяет реакцию ребенка на похвалу или порицание другого, что и является одним из проявлений отношения ребенка к сверстнику либо как к предмету сравнения, либо как к субъекту, целостной личности.

Реакции на оценку могут быть следующими:

- индифферентное отношение, когда ребенок не реагирует на оценку сверстника;
- неадекватная, отрицательная оценка, когда ребенок радуется отрицательной и огорчается положительной оценке сверстника (возражает, протестует);
- адекватная реакция, где ребенок сорадуется успеху и сопереживает поражению, порицанию сверстника.

Третий параметр – степень проявления просоциального поведения. Отмечаются следующие типы поведения:

- ребенок не уступает (отказывает просьбе сверстника);
- уступает только в случае равноценного обмена или с колебаниями, когда сверстнику приходится ждать и неоднократно повторять свою просьбу;
- уступает сразу, без колебаний, может предложить совместное пользование своими карандашами» [16].

Анализ результатов.

«Сочетание трех параметров позволяет определить тип отношения ребенка к сверстнику.

Индифферентный тип отношения – дети со сниженным интересом к действиям сверстника, индифферентное отношение к положительной и отрицательной оценке сверстника;

Предметный тип отношения – выраженный интерес к действиям сверстника, неадекватная реакция на оценку сверстника, отмечается отсутствие просоциального поведения, амбивалентное отношение к сверстнику;

Личностный тип отношения – отмечался выраженный интерес к действиям сверстника, адекватная реакция на оценку сверстника, просоциальное поведение, положительное эмоциональное отношение к сверстнику» [16].

Результаты проведения диагностической методики 4 «Экспериментальная ситуация «Раскраска» (Г.Р. Хузеева) представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Количественные результаты диагностики межличностного отношения детей дошкольного возраста к сверстнику

Кол-во детей/%	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
10	2	7	1
100%	20%	70%	10%

Качественный анализ количественных результатов.

2 детей (К.В., Ш.Е.) – обладают высоким уровнем развития эмоционального восприятия сверстников, и составляют 20% числа испытуемых. У данной группы детей наблюдается яркий интерес и внимание к происходящему, а также активное вовлечение в действия сверстников. Они проявляют радость при успехе своих игровых партнеров и сопереживают им в случае неудачи.

7 детей (Д.А., Д.Н., У.Н., Л.Е., П.А., П.Д., Ф.В.) демонстрируют средний уровень развития эмоционального восприятия сверстников, что составляет 70% от общего числа испытуемых. У данных детей наблюдается слабый интерес к действиям сверстников или лишь мимолетные взгляды в их сторону. Кроме того, они проявляют негативную реакцию на оценку работы сверстников со стороны взрослых.

«1 ребенок (О.И.) демонстрирует низкий уровень развития эмоционального восприятия, составляя 10% от общего числа испытуемых. У ребенка отсутствует интерес к действиям других детей, и он не реагирует на оценку работы сверстников со стороны взрослых» [18].

Диагностическая методика 5 «Карта наблюдений за проявлением личностных качеств» (А.А. Ошкина, И.В. Курилович).

Цель: определить уровень проявления личностных качеств в общении со сверстниками и с взрослыми.

Процедура: воспитатель заполняет карту, представленную в приложении Б.

Критерии оценки.

Высокий уровень: проявления личностных качеств в общении характеризуется эмоциональным откликом на чувства партнера, способностью слушать собеседника, проявлением эмпатии и сочувствия, пониманием потребностей других людей, а также проявлением искреннего интереса и открытости в общении как со взрослыми, так и со сверстниками.

Средний уровень: проявления личностных качеств в общении характеризуется неярым эмоциональным откликом на чувства партнера,

ограниченным интересом к собеседнику и недостаточным проявлением эмпатии. Ребенок среднего уровня также может избегать конфликтов и проявлять лишь поверхностный интерес к беседе.

Низкий уровень: проявления личностных качеств в общении характеризуется отсутствием эмоционального отклика на чувства партнера, нежеланием слушать собеседника и не проявлением эмпатии. Ребенок с низким уровнем проявления также может проявлять неприязнь к общению и неактивно откликаться на инициативу других людей.

Результаты проведения диагностической методики 5 «Карта наблюдений за проявлением личностных качеств» (А.А. Ошкина, И.В. Курилович) представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Количественные результаты диагностики уровня проявления личностных качеств в общении со сверстниками

Кол-во детей/%	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
10	1	4	5
100%	10%	40%	50%

Качественный анализ количественных результатов.

У 1 ребенка (Д.Н.) наблюдается высокий уровень развития эмоциональной эмпатии, доброжелательности и искренности. «Ребенок демонстрирует эмоциональный отклик на чувства и переживания своих партнеров по общению, идентифицируясь с ними, выражает сочувствие и сопереживание. Также проявляет готовность слушать и понимать собеседника, выражает симпатию и открыт в общении как со взрослыми, так и со сверстниками» [18].

У 4 детей (К.В., У.Н., П.А., Ш.Е.) наблюдается средний уровень развития эмоциональной эмпатии, доброжелательности и искренности. У них отмечается некоторый эмоциональный отклик на чувства и переживания партнеров, но не всегда явно выражается. Они проявляют готовность слушать собеседника и понимать его вопросы, однако проявление симпатии

и сопереживания ограничено. Также у них наблюдается некоторая открытость в общении как со взрослыми, так и со сверстниками.

У 5 детей (Д.А., О.И., Л.Е., П.Д., Ф.В.) наблюдается низкий уровень развития эмоциональной эмпатии, доброжелательности и искренности. У них отсутствует явный эмоциональный отклик на чувства и переживания партнеров, а также проявление сопереживания и понимания. В общении они не проявляют готовности слушать и понимать собеседника, а также не выражают симпатию.

Диагностическая «методика 6 «Рукавичка» (Г.А. Цукерман).

Цель: выявление уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация).

Процедура: детям, сидящим парами, дают по одному изображению рукавички и просят украсить их так, чтобы они составили пару, т.е. были бы одинаковыми.

Критерии оценивания:

- продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства узоров на рукавичке;
- умение детей договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д.;
- взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют;
- взаимопомощь по ходу рисования;
- эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и другие ситуации)» [8].

«Критерии оценки.

Высокий уровень: рукавички украшены одинаковым или очень похожим узором; дети активно обсуждают возможные варианты узора, достигают согласия относительно способа раскрашивания и сотрудничают в выполнении задуманного, внимательно следя за его реализацией.

Средний уровень: есть частичное сходство в узорах: некоторые детали (цвет или форма) совпадают, но имеются заметные отличия;

Низкий уровень: в узорах рукавичек явно преобладают различия или отсутствует сходство; дети не проявляют попыток договориться или достичь согласия, упорно настаивая на своих предпочтениях» [8].

Результаты проведения диагностической методики 6 «Рукавичка» (Г.А. Цукерман) представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Количественные результаты сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации сотрудничества

Кол-во детей/%	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
10	-	6	4
100%	-	60%	40%

Качественный анализ количественных результатов.

6 детей (Д.А., Д.Н., К.В., У.Н., О.И., Л.Е.) – уровень развития навыков сотрудничества, связанных с организацией и согласованием действий, находится на среднем уровне и наблюдается у 60% детей в группе. У этих детей не полностью сформированы навыки взаимного согласования с сверстниками; есть лишь частичное сходство в узорах на рукавичках, существенно отличающихся друг от друга.

4 детей (П.А., П.Д., Ш.Е., Ф.В.) – у 40% детей наблюдается низкий уровень развития действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества. Эти дети не обладают навыками договоренности, упорно настаивают на своих взглядах и не проявляют готовности слушать друг друга. В результате, их работы отличаются явными различиями в узорах или полным отсутствием сходства.

Высокий уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества не выявлен в данной группе детей.

«Диагностическая методика 7 «Не поделили игрушку» (О.В. Дыбина).

Цель: выявить умения детей не ссориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях.

Процедура: взрослый обращает внимание детей на коробку с игрушками, предлагает каждому ребенку выбрать игрушку и поиграть. Если возникает конфликтная ситуация из-за новой игрушки, педагог после непродолжительного наблюдения за поведением детей, вмешивается и предлагает всем вместе разобраться в сложившейся ситуации. Можно предложить для обсуждения следующие варианты разрешения конфликта:

- отдать игрушку тому, кто ее взял первым;
- никому не отдавать игрушку, чтобы никому не было обидно;
- играть всем вместе;
- посчитаться;
- играть по очереди;
- отдать игрушку тому, у кого сегодня плохое настроение.

Педагог выслушивает предложения каждого ребенка. Дети должны соотнести свое решение с решением других детей и выбрать верное.

Критерии оценки.

Высокий уровень: ребенок не провоцирует конфликт, в сложившейся ситуации старается найти справедливое решение

Средний уровень: ребенок не провоцирует конфликт, но инициативы по его разрешению не проявляет

Низкий уровень: ребенок провоцирует конфликт, не учитывает интересы других детей, не способен спокойно высказывать свое мнение, к помощи взрослого не прибегает» [6].

Результаты проведения диагностической методики 7 «Не поделили игрушку» (О.В. Дыбина) представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Количественные результаты диагностики уровня умения детей не ссориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях

Кол-во детей/%	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
10	1	4	5
100%	10%	40%	50%

«Качественный анализ количественных результатов.

5 детей (Д.Н., У.Н., П.А., Ш.Е., О.И.) – у 50% детей наблюдается низкий уровень развития умения не ссориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях. Данные дети проявляют более высокую склонность к провокации конфликтов по сравнению с остальными. Они не учитывают интересы других детей в группе и не обладают навыками спокойного выражения своего мнения. Кроме того, они не стремятся обратиться к помощи взрослого.

4 детей (Д.А., К.В., Л.Е., П.Д.) – уровень развития умения не ссориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях находится на среднем уровне, что составляет 40% от общего числа испытуемых. Дети, включенные в данную категорию, не инициируют разрешение конфликтных ситуаций. Они не провоцируют сами конфликты и проявляют готовность идти на уступки, не отстаивая свои собственные интересы.

1 ребенок (Ф.В.) демонстрирует высокий уровень умения избегать ссор и спокойно реагировать в конфликтных ситуациях, что составляет 10% от общего числа детей. Ребенок не инициирует конфликтные ситуации, а при их возникновении стремится найти справедливое решение или обращается за помощью к взрослому» [18].

Количественные результаты уровня развития коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха представлены в таблице 9 и приложении В (таблица В.1).

Таблица 9 – Количественные результаты диагностики развития коммуникативной компетентности детей 5-7 лет с нарушениями слуха

Кол-во детей / %	Низкий уровень	Средний уровень	Высший уровень
10	3	6	1
100%	30%	60%	10%

Характеристика уровней развития коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха.

«Низкий уровень развития коммуникативной компетентности детей 5-7 лет с нарушениями слуха имеют 3 детей (О.И., П.А., П.Д.), что составляет 30%. Дети данной группы не знают норм правил общения и не проявляют желания следовать требованиям взрослых. В общении со сверстниками проявляют агрессивность. Не проявляют должного уровня культуры общения и не соблюдают основные нормы и правила поведения. У детей возникают затруднения в определении эмоциональных состояний, отсутствует интерес к действиям других детей. Дети проявляют более высокую склонность к провокации конфликтов. Они не учитывают интересы других детей в группе и не обладают навыками спокойного выражения своего мнения.

Средний уровень развития коммуникативной компетентности детей 5-7 лет с нарушениями слуха имеют 6 детей (Д.А., Д.Н., У.Н., Л.Е., Ш.Е., Ф.В.), что составляет 60%. Однако стоит отметить, что 2 детей (Д.Н., Ф.В.) проходят по нижней границе интерпретатора. Дети имеют скудные представления об элементарных нормах и правилах поведения в общении. Наблюдается неяркий интерес к действиям сверстников или только мимолетные взгляды в их сторону. Кроме того, они проявляют отрицательную реакцию на оценку работы сверстников со стороны взрослых. Проявления личностных качеств в общении характеризуется неярким эмоциональным откликом на чувства партнера, ограниченным интересом к собеседнику и недостаточным проявлением эмпатии. У детей данной группы частично сформированы навыки взаимного согласования с сверстниками» [18].

Высокий уровень развития коммуникативной компетентности детей 5-7 лет с нарушениями слуха имеют 1 ребенок (К.В.), что составляет 10%. Ребенок знает элементарные правила культуры общения со взрослыми и сверстниками. Называет сверстников по именам, педагогов по имени и отчеству. Ребенок определяет эмоциональные состояния. Наблюдается яркий интерес и внимание к происходящему, а также активное вовлечение в действия сверстников. Проявляет радость при успехе своих игровых партнеров и сопереживает им в случае неудачи, выражает сочувствие и сопереживание.

Графически результаты констатирующего эксперимента представлены на рисунке 1.



Рисунок 1 – Уровень развития коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха

Результаты констатирующего этапа эксперимента позволяют заявить о необходимости проведения целенаправленной работы по развитию коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушением слуха.

2.2 Содержание работы по развитию коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха посредством образовательных ситуаций

«Данные, полученные в ходе констатирующего эксперимента, выявили необходимость проведения мероприятий, направленных на повышение уровня развития коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха. На основе теоретических данных, полученных в результате исследования для магистерской диссертации, была определена цель формирующего эксперимента: разработка и внедрение картотеки образовательных ситуаций «Я в мире людей», ориентированных на развитие коммуникативной компетентности у слабослышащих детей 5-7 лет, а также разработка индивидуального маршрута, направленного на адресное восполнение дефицитов показателей компонентов. В соответствии с поставленной целью данного исследования определены задачи формирующего эксперимента» [18].

Задача 1. Разработать картотеку образовательных ситуаций «Я в мире людей» для развития коммуникативной компетентности у слабослышащих дошкольников.

Задача 2. Разработать индивидуальный маршрут для развития коммуникативной компетентности по выявленным дефицитным компонентам (когнитивный, эмоциональный, поведенческий).

Задача 3. Апробировать картотеку образовательных ситуаций «Я в мире людей» и индивидуальный маршрут в работе с детьми с нарушениями слуха для развития коммуникативной компетентности.

Формирующий эксперимент направлен на точечную ликвидацию пробелов показателей коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха. Предложенная картотека рассчитана на три месяца с учетом выполнения образовательных ситуаций ежедневно, без пропусков, с чередованием компонентов и их показателей. Например, у ребенка по

результатам диагностики выявлены пробелы в понимании эмоциональных состояний (когнитивный компонент) и знании способов выхода из конфликтных ситуаций (поведенческий компонент), тогда наша задача будет заключаться в проработывании образовательных ситуаций именно этих блоков. Инструкции к образовательным ситуациям представлялись как на слух, так и слухо-зрительно. Продолжительность занятий 25-30 минут. Для повышения эффективности группы формируются из выявленных дефицитов, подгруппами 4-6 человек. Эмоциональный фон общения с детьми был ровным, позитивным.

На основании проведенного констатирующего эксперимента и теоретического анализа проблемы недостаточного уровня сформированности коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха была разработана картотека образовательных ситуаций «Я в мире людей» (Приложение Г) и форма индивидуального маршрута, которые представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Форма индивидуального маршрута по развитию коммуникативной компетентности

ФИО ребенка						
Дата рождения						
Диагноз						
Результаты диагностики						
Поведенческий компонент		Эмоциональный компонент		Когнитивный компонент		
Способность конструктивного сотрудничества	Знание способов выхода из конфликтных ситуаций	Сформированность личностного типа отношения к сверстнику	Характер отношения к сверстнику	Понимание обращенной устной речи	Знание норм и правил взаимодействия со сверстниками и взрослыми	Понимание эмоционального состояния
Вывод:						
Выявленные дефициты	Задачи на предстоящий период	Образовательные ситуации	Сроки реализации			

В теоретической главе мы выделили основные компоненты коммуникативной компетентности: когнитивный, эмоциональный, поведенческий.

«Когнитивный компонент включает в себя работу по развитию понимания обращенной устной речи, знание норм и правил взаимодействия со сверстниками и взрослыми, понимание эмоционального состояния. Развитие данного компонента является ключевым, так как без достаточной базы знаний, мы не сможем развить эмоциональный и поведенческий компоненты. Эмоциональный компонент направлен на развитие личностного типа отношения к сверстнику, характер отношения к сверстнику, умения контролировать и выражать их адекватно, а также способности к эмпатии.

Когнитивный компонент включает в себя работу по развитию личностного типа отношения к сверстнику, а также на развитие положительного отношения к сверстнику. Развитие данного компонента у детей с нарушениями слуха начинается с понимания и осознания их эмоций. Важно помочь детям распознавать и называть свои эмоции, чтобы они могли выразить свои чувства и понять, как они воздействуют на других. Для этого можно использовать различные образовательные ситуации» [19].

Поведенческий компонент включает в себя работу по развитию способности к конструктивному сотрудничеству и знание способов выхода из конфликтных ситуаций.

Важным условием проведения образовательных ситуаций было сохранение его структуры и обязательных составляющих:

Вводная часть – приветствие. Погружение обучающихся в образовательную ситуацию должно брать свое начало еще на этапе знакомства педагога с обучающимися, а также ежедневно на этапе приветствия педагога с обучающимися и обучающихся друг с другом, так как результат проведения занятия зависит от организации его начала в гораздо большей степени, чем это обычно принято считать. Для достижения нужного эффекта мы использовали тактильные контакты, например, рукопожатия,

хлопки по ладошкам или глажение мягкой игрушки. Кроме того, приветствие сопровождалось дружелюбной улыбкой и выполнением упражнений, направленных на разрядку мышц с помощью мяча. Важным аспектом была мотивация к вербализации, которая проявлялась в упражнениях, где детям предлагалось четко произносить свои имена и имена сверстников, а также произносить ласковые слова или добрые пожелания.

Основная часть – содержит погружение в образовательную ситуацию, к решению которой они должны прийти сами или с помощью взрослых. В большинстве случаев, основная часть занятия направлена на взаимодействия сверстников, в которых им предлагается вместе решить ту или иную ситуацию. Дети обучаются согласовывать свои действия с действиями другого ребенка, подстраиваться под действия партнера. Например, в образовательной ситуации «Презентация проекта» дети образуют команды для создания проекта по определенной теме. Их главной задачей является совместная разработка проекта и его презентация. В процессе дети учатся обсуждать проект, распределять роли и совместно работать над ним.

Заключительная часть – подведение итогов. Дети обговаривают итоги ситуации, что им понравилось больше, какие трудности у них возникли: «Мы сегодня играли театральные сценки. «Мне понравилось играть мальчика хулигана. Тяжелым для было придумать, что сказать девочке, чтобы она не плакала». На этом этапе занятия также обязательны тактильный контакт – соприкосновение ладошек, визуальный контакт «глаза в глаза», коммуникация с ребенком, заострение внимания на проговаривание вежливых слов «спасибо», «до свидания» [18]. Заключительная часть играет важную роль в формировании позитивной системы отношений доверия и взаимопонимания.

Проблема, «задаваемая ситуацией, позволяла стимулировать активность детей, заинтересовывать их в освоении или применении коммуникативных умений.

Важным аспектом являлась максимальная визуализация всех образовательных ситуаций. Учитывая специфику дефекта воспитанников именно активизация сохранных сенсорных анализаторов имеет особое значение согласно компенсаторной теории Л.С. Выготского. В качестве компенсирующих каналов обратной связи при обучении и развитии детей с нарушением слуха выступают такие сенсорные системы, как зрительная, кожная, двигательная, тактильная. Все они находят свое применение в процессе» [9] решения образовательных ситуаций.

«Образовательные ситуации проводились в кабинете педагога-психолога без присутствия посторонних лиц, не вовлеченных в деятельность. Это было важным условием для создания максимально доверительной атмосферы на занятиях, где дети могли расслабиться как физически, так и эмоционально, поскольку отсутствовал риск появления стеснения перед малознакомыми детьми или персоналом детского сада. Обстановка и интерьер помещения были привычными для детей с нарушением слуха, так как психолог регулярно проводит коррекционную работу с этими воспитанниками с момента их зачисления в группу компенсирующей или комбинированной направленности» [19].

«Образовательные ситуации проходили по содержанию конспектов. Дети уже заранее были заинтересованы в этой форме деятельности. Им нравилось, что занятия проходили в кабинете, а не в обычном групповом помещении. К.В., У.Н., В.С. неоднократно высказывали свою радость от посещения этих занятий» [18].

Для развития понимания обращенной устной речи мы проводили образовательные ситуации «Тропа информации», «Общительные карточки», «Липкие слова».

При знакомстве с образовательной ситуацией «Тропа информации» Д.А., П.А., О.И. столкнулись с рядом сложностей: воспитанникам нелегко было следить за речью и одновременно поднимать сигнальные карточки. Дети часто путались, сбивались с темпа.

Образовательные ситуации «Общительные карточки» и «Липкие слова» не вызвали затруднений у детей, выполнялись ими легко и непринужденно.

Для развития знаний норм и правил взаимодействия со сверстниками мы подобрали образовательные ситуации «Что не так?», «Вежливая просьба», «Секрет». Данные ситуации очень понравились детям, они активно включались в процесс и с удовольствием участвовали в процессе. Д.А., К.В., У.Н., Л.Е., Ш.Е. быстро находили проблему и предлагали пути ее решения. Трудности возникли у О.И. в образовательной ситуации «Что не так?». Ребенку было трудно вычленить проблему и рассказать, что необходимо делать в данной ситуации.

Образовательные ситуации «Мир эмоций», «Эмоции в песочнице», «Без слов» направлены на развитие понимания эмоционального состояния. Детям очень понравились ситуации, они активно принимали в них участие.

При обыгрывании ситуации «Без слов» на начальном этапе у Д.Н. и Л.Е. возникли трудности в считывании эмоций. Девочки не могли понять, какие эмоции показывает другой ребенок. Для помощи детям мы предложили карточки с изображениями эмоций.

Для развития положительного отношения к сверстнику мы подобрали образовательные ситуации «Комплимент другу», «Пожелание», «Доброе слово». Для детей, которые испытывали трудности, мы положили карточки с подсказками. На начальном этапе проведения ситуаций, мы отметили, что детям больше нравилось получать комплименты и пожелания, чем говорить их сверстнику. П.А. и О.И. вначале отказывались говорить пожелания и комплементы сверстникам, позже они включились в процесс и сначала говорили их при помощи карточек с подсказками, а после самостоятельно придумывали их.

Через три недели проигрывания образовательных ситуаций, мы отметили, что О.И., Л.Е., Ф.В., Ш.Е. стали говорить комплементы и

пожелания в повседневной деятельности. Ребята отмечали успехи друг друга, внешний вид и говорили друг другу добрые слова.

Образовательные ситуации «Помоги другу», «Пожелание», «Интересное предложение» были направлены на развитие способности конструктивного сотрудничества. На первом этапе у детей возникали трудности при обыгрывании ситуаций. В качестве помощи педагог предлагала детям визуальные подсказки. Данные образовательные ситуации нашли позитивный эмоциональный отклик у воспитанников, несмотря на факт сложностей первых попыток их проигрывания. Дольше всего детям понравилась образовательная ситуация «Интересное предложение». К.В., У.Н., Л.Е., Ш.Е. отметили, что эта ситуация им очень понравилась, они считают ее «веселой» и будут «играть так же в группе».

Для развития знаний о способах выхода из конфликтных ситуаций мы проводили ситуации «Ящик недоразумений», «Достойный ответ», «Топтыжка». Дети активно взаимодействовали друг с другом, самостоятельно распределяли роли; старались найти способ выхода из конфликта, согласовать с оппонентом свои предложения, уступить, убедить. Ф.В., Д.А., К.В. оказывали взаимопомощь в случае затруднений сверстникам и подсказывали ребятам верные пути выхода из конфликтов.

«Детям, участвующим в эксперименте, была предоставлена возможность самостоятельно выбирать образовательную ситуацию из определенного блока. Ребята с удовольствием участвовали в деятельности и охотно оценивали её положительно. О.И., П.А., и П.Д., показавшие наиболее низкие результаты в рамках констатирующего эксперимента, часто нуждались в индивидуальной помощи, дополнительных подсказках, повторной демонстрации образца действий, эмоциональной поддержке (например, «У тебя все получится», «Нужно немного постараться») и похвале (например, «Молодец», «Ты сегодня хорошо постарался»)» [18].

Таким образом, данные образовательные ситуации способствовали развитию у детей с нарушениями слуха коммуникативной компетентности,

так дети запомнили новые свои эмоции; объединялись и раскрепощались в ходе игр; учились понимать настроение партнера по его вербальному и невербальному поведению. Данные ситуации способствовали позитивному развитию личности каждого ребенка, улучшению взаимоотношения детей в группе. А также сформировали у детей умение получать необходимую информацию в общении; умение выслушать другого и прийти к общему решению; умение вести диалог. Дети научились взаимодействовать: слушать и слышать собеседника, инициативно высказывать свои эмоции, задавать вопросы. У них сформировалось умение соотносить свои устремления с интересами других людей; умение принимать помощь; умение адекватно реагировать в конфликтных ситуациях.

2.3 Выявление динамики в развитии коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха

«Целью контрольного этапа эксперимента является выявление динамики уровня развития коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха.

Диагностический инструментарий контрольной части эксперимента аналогичен методикам определения уровня развития коммуникативной компетентности, используемым в констатирующем этапе (п.2.1).

Диагностическая методика 1 «Понимание устной речи в форме поручений и инструкций» (Е.Г. Речицкая, Е.В. Пархалина)» [18].

Цель: изучить уровень понимания речевых инструкций взрослого.

Сравнительные результаты, полученные по диагностической методике 1 представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Сравнительные результаты диагностики уровня понимания речевых инструкций взрослого

Этапы	% / Кол-во детей	Высокий	Средний	Ниже среднего	Низкий
Констатирующий	100% (10)	-	40% (4)	40% (4)	20% (2)
Контрольный	100% (10)	30% (3)	50% (5)	20% (2)	-

Качественный анализ количественных результатов.

2 детей (О.И., П.А.) – уровень понимания речевых инструкций находится на уровне ниже среднего, что также составляет 20%. Им требовалась помощь педагога для выполнения инструкций. Эти дети словесную инструкцию понимают после многократных повторений и допускают значительное количество ошибок. Заинтересованность в выполнении задания низкая, часто отвлекаются на посторонние предметы.

«5 детей (Д.А., К.В., Л.Е., П.Д., Ф.В.) – уровень понимания речевых инструкций на среднем уровне проявился у 50% детей в группе. Эти дети успешно выполнили двухактные инструкции, при вербальном сопровождении действий и ориентировались на названия признаков предметов. Задание выполнили правильно, с незначительными ошибками и затруднениями.

3 ребенка (Д.А., У.Н., Ш.Е.) – показали высокие результаты по итогам прохождения диагностического задания. Испытуемые понимают инструкцию к заданию, выполняют его самостоятельно и без ошибок. Заинтересованность сохраняется на протяжении всего времени исследования, к помощи экспериментатора не прибегали» [18].

По итогам прохождения диагностического задания 1 низкий уровень понимания речевых инструкций не выявлен.

Положительная динамика произошла за счет перехода 3 детей (Д.А., У.Н., Ш.Е.) со среднего уровня на высокий. У 2 детей (О.И., П.А.) отнесенных на констатирующем этапе к низкому уровню, показатели сменились и соответствуют уровню ниже среднего.

Изменения по показателю понимания устных инструкций указывают на улучшение результатов в группе детей среднего уровня и высокую стабильность результатов в группе с высоким уровнем понимания. Однако группа детей с уровнем понимания на уровне ниже среднего продемонстрировала ограниченные изменения, сохраняя потребность в дополнительной поддержке и повышении мотивации.

Диагностическая методика 2 «Знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими» (Ю.В. Филиппова).

«Цель: изучить уровень знаний о нормах и правилах поведения детей в общении со сверстниками и взрослыми».

Сравнительные результаты, полученные по диагностической методике 2 представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Сравнительные результаты диагностики уровня знаний о нормах и правилах поведения

Этапы	% / Кол-во детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Констатирующий	100 % (10)	40% (4)	50% (5)	10% (1)
Контрольный	100 % (10)	50% (5)	50% (5)	-

Качественный анализ количественных результатов.

«5 детей (Д.А., К.В., Л.Е., У.Н., Ш.Е.) – уровень знаний о нормах и правилах поведения детей в общении со сверстниками и взрослыми находится на высоком уровне и составляет 50% от общего числа диагностируемых. Дети самостоятельно применяли элементарные правила культуры общения со взрослыми и сверстниками, самостоятельно называли сверстников по именам, называли старших на «вы», по имени и отчеству.

5 детей (Д.Н., У.Н., П.А., П.Д., Ф.В.) –уровень знаний о нормах и правилах поведения находится на среднем уровне, что составляет 50% детей группы. Дети имеют представление об элементарных нормах и правилах

поведения в общении, но не в полной мере. При выполнении задания детям требовалась небольшая помощь взрослых» [18].

Низкий уровень знаний о нормах и правилах поведения выявлен не был.

Подводя итог данной методики можно судить о положительной динамике, этому свидетельствует то, что О.И., который имел низкий уровень знаний о нормах и правилах поведения детей в общении со сверстниками и взрослыми, перешел на средний уровень, а У.Н. перешла со среднего уровня на высокий.

«Диагностическая методика 3 «Отражение чувств» (О.В.Дыбина).

Цель: выявить умение детей понимать эмоциональное состояние сверстников, взрослых; рассказывать о них.

Сравнительные результаты, полученные по диагностической методике 3 представлены в таблице 13.

Таблица 13 – Сравнительные результаты диагностики уровня умения детей понимать эмоциональное состояние сверстников

Этапы	% / Кол-во детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Констатирующий	100 % (10)	20% (2)	30% (3)	50% (5)
Контрольный	100 % (10)	20% (2)	40% (4)	40% (4)

Качественный анализ количественных результатов

2 детей (Ш.Е., К.В.) – имеют высокий уровень понимания эмоционального состояния сверстников и взрослых (20%). Дети самостоятельно и правильно определили эмоциональные состояния персонажей на картинках, а также объяснили причины этих эмоций, сделали прогнозы относительно дальнейшего развития ситуации.

4 детей (Д.А., П.А., У.Н., Л.Е.) – уровень понимания эмоционального состояния сверстников и взрослых находится на среднем уровне и составляет 40%. Детям требовалась помощь экспериментатора, чтобы точно определить

и объяснить эмоциональные реакции на заданные вопросы, затруднялись дать точные ответы.

4 детей (Д.Н., О.И., П.Д., Ф.В.) – уровень понимания эмоционального состояния сверстников и взрослых находится на низком уровне и составляет 50% от общего числа диагностируемых детей. Для этих испытуемых возникли трудности в определении эмоциональных состояний изображенных людей на иллюстрациях, объяснении их причин и предположении дальнейшего развития ситуации.

Положительная динамика произошла за счет перехода П.А. с низкого уровня понимания эмоционального состояния сверстников и взрослых на средний.

Диагностическая методика 4 «Экспериментальная ситуация «Раскраска» (Г.Р. Хузеева).

Цель: определить тип межличностного отношения детей дошкольного возраста к сверстнику.

Сравнительные результаты, полученные по диагностической методике 4 представлены в таблице 14.

Таблица 14 – Сравнительные результаты диагностики межличностного отношения детей дошкольного возраста к сверстнику

Этапы	% / Кол-во детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Констатирующий	100 % (10)	20% (2)	70% (7)	10% (1)
Контрольный	100 % (10)	40% (4)	50% (5)	10% (1)

Качественный анализ количественных результатов.

4 детей (Д.А., К.В., У.Н., Ш.Е.) – обладают высоким уровнем развития эмоционального восприятия сверстников, и составляют 40% числа испытуемых. Дети проявляли яркий интерес и внимание к происходящему, а также активно проявляли интерес к действиям сверстников.

5 детей (Д.А., Л.Е., П.Д., П.А., Ф.В.) демонстрируют средний уровень развития эмоционального восприятия сверстников, что составляет 50% от общего числа испытуемых. Они проявляют неярко выраженный интерес к действиям своих сверстников или только кратковременные взгляды в их сторону. Кроме того, они отрицательно реагируют на оценку своих сверстников со стороны взрослых.

1 ребенок (О.И.) обладает низким уровнем развития эмоционального восприятия, что составляет 10% от общего числа испытуемых. У него отсутствует интерес к действиям своих сверстников. Кроме того, он не реагирует на оценку своей работы со стороны взрослых.

Подводя итог данной методики можно судить о положительной динамике, этому свидетельствует то, что 2 детей (Д.А., У.Н.), которые имели средний уровень развития эмоционального восприятия сверстников, перешли на высокий. У детей отмечался выраженный интерес к действиям сверстника, адекватная реакция на оценку сверстника, просоциальное поведение, положительное эмоциональное отношение к сверстнику.

Диагностическая методика 5 «Карта наблюдений за проявлением личностных качеств» (А.А. Ошкина, И.В. Курилович).

Цель: определить уровень проявления личностных качеств в общении со сверстниками и с взрослыми.

Сравнительные результаты, полученные по диагностической методике 5 представлены в таблице 15.

Таблица 15 – Сравнительные результаты диагностики уровня проявления личностных качеств в общении со сверстниками

Этапы	% / Кол-во детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Констатирующий	100 % (10)	10% (1)	40% (4)	50% (5)
Контрольный	100 % (10)	10% (1)	60% (6)	30% (3)

Качественный анализ количественных результатов.

1 ребенок (Д.Н.) обладает высоким уровнем развития эмоциональной эмпатии, доброжелательности и искренности. Ребенок активно реагирует на эмоциональные состояния и переживания своих сверстников, чувствует с ними сопереживание и выражает сочувствие. Он проявляет готовность к слушанию и пониманию собеседника, выражает симпатию и открыт для общения как с взрослыми, так и с сверстниками.

У 6 детей (Д.А., К.В., П.Д., П.А., У.Н., Ш.Е.) наблюдается средний уровень развития эмоциональной эмпатии, доброжелательности и искренности. У них отмечается эмоциональный отклик на чувства и переживания партнеров, но не всегда явно выражается. Они проявляли готовность слушать собеседника и понимать его вопросы, однако проявление симпатии и сопереживания ограничено.

У 3 детей (О.И., Л.Е., Ф.В.) продолжает наблюдаться низкий уровень развития эмоциональной эмпатии, доброжелательности и искренности. У них отсутствует явный эмоциональный отклик на чувства и переживания партнеров, а также проявление сопереживания и понимания. В общении они не проявляют готовности слушать и понимать собеседника, а также не выражают симпатию.

Положительная динамика произошла за счет перехода 2 детей (Д.А., П.Д.) с низкого уровня развития эмоциональной эмпатии, доброжелательности и искренности на средний.

Диагностическая методика 6 «Рукавичка» (Г.А. Цукерман).

Цель: выявление уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация).

Сравнительные результаты, полученные по диагностической методике 6 представлены в таблице 16.

Таблица 16 – Сравнительные результаты сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации сотрудничества

Этапы	% / Кол-во детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Констатирующий	100 % (10)	-	60% (6)	40% (4)
Контрольный	100 % (10)	10% (1)	80% (8)	10% (1)

Качественный анализ количественных результатов.

У 8 детей (Д.А., Д.Н., К.В., Л.Е., О.И., П.Д., Ф.В., Ш.Е.) выявлен средний уровень развития навыков сотрудничества, связанных с организацией и согласованием действий. У этих детей не полностью сформированы навыки взаимного согласования с сверстниками; есть лишь частичное сходство в узорах на рукавичках, существенно отличающихся друг от друга.

У 1 ребенка (П.А.) продолжает выявляться низкий уровень развития действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества. Ребенок не обладает навыками договоренности, упорно настаивает на своих взглядах и не проявляет готовность слушать.

У 1 ребенка (У.Н.) выявлен высокий уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества.

Подводя итог данной методики можно судить о положительной динамике, этому свидетельствует то, что 3 детей (П.А., Ф.В., Ш.Е.), которые имели низкий уровень развития действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества, перешли на средний, а также за счет перехода У.Н. со среднего уровня на высокий.

Диагностическая методика 7 «Не поделили игрушку» (О.В. Дыбина).

Цель: выявить умения детей не ссориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях.

Сравнительные результаты, полученные по диагностической методике 7 представлены в таблице 17.

Таблица 17 – Сравнительные результаты диагностики уровня умения детей не ссориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях

Этапы	% / Кол-во детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Констатирующий	100 % (10)	10% (1)	40% (4)	50% (5)
Контрольный	100 % (10)	20% (2)	70% (7)	10% (1)

Качественный анализ количественных результатов.

«7 детей (Д.А., К.В., Л.Е., П.Д., П.А., У.Н., Ш.Е.) – имеют средний уровень развития умения не ссориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях, что составляет 80% от общего числа испытуемых. Дети, включенные в данную категорию, не инициируют разрешение конфликтных ситуаций. Они не провоцировали сами конфликты и проявляли готовность идти на уступки, не отстаивая свои собственные интересы.

У О.И. продолжает наблюдаться низкий уровень развития умения не ссориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях. Ребенок проявляет более высокую склонность к провокации конфликтов по сравнению с остальными. Он не учитывает интересы других детей в группе и не обладает навыками спокойного выражения своего мнения» [18].

«У 2 детей (Д.А., Ф.В.) отмечается высокий уровень развития умения не ссориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях и составляет 20% от общего числа испытуемых. Девочки не инициируют конфликтные ситуации, а когда они возникают, стремятся найти справедливое решение или обратиться за помощью к взрослому.

Положительная динамика произошла за счет перехода 4 детей (Д.Н., П.А., У.А., Ш.Е.) с низкого уровня умения не ссориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях на средний, а также за счет перехода Д.А. со среднего уровня на высокий.

Таким образом, наблюдается положительная динамика развития коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха по всем составляющим ее показателям с различными количественными

значениями, приведенными в рисунке 2. Развернутые результаты исследования уровня развития коммуникативной компетентности детей с нарушениями слуха по всем показателям в рамках контрольного эксперимента указаны в приложении Д (таблица Д.1)» [18].

В ходе проведения сравнительного анализа полученных данных на констатирующем и контрольном этапе исследования определена динамика развития коммуникативной компетентности по трем уровням (Таблица 18).

Таблица 18 – Сравнительные результаты сформированности коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха

% / Кол-во детей	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	Конст. э.	Контр.э.	Конст. э.	Контр.э.	Конст. э.	Контр.э.
100 % / 10	30 % (3)	10 % (1)	60 % (6)	50 % (5)	10 % (1)	40 % (4)

«В результате анализа данных констатирующего и контрольного экспериментов установлено, что у детей в возрасте 5-7 лет с нарушениями слуха наблюдается положительная динамика развития коммуникативной компетентности. Количество детей с высоким уровнем сформированности навыков возросло на 3 человека (что составляет 30%). Одновременно количество детей, демонстрирующих средний уровень компетентности, сократилось на 1 человека (10%), а детей с низким уровнем – на 2 человека (20%). Таким образом, данные контрольного эксперимента подтверждают эффективность программы развития коммуникативной компетентности у детей 6-7 лет с нарушениями слуха. Цели исследования достигнуты, задачи выполнены, и гипотеза получила экспериментальное подтверждение» [18].

Выводы по второй главе

«Экспериментальная работа, направленная на использование образовательных ситуаций как средства развития коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушением слуха, была проведена в три

этапа. На констатирующем этапе исследование фокусировалось на выявлении уровня развития коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха, для чего применялись семь диагностических методик, детализированных в диагностической карте исследования» [18].

Формирующий эксперимент включал разработку Картотеки образовательных ситуаций «Я в мире людей», а также создание индивидуальных маршрутов для развития коммуникативной компетентности, основанных на выявленных дефицитных компонентах (когнитивном, эмоциональном, поведенческом), и их апробацию. Контрольный этап эксперимента предусматривал оценку динамики уровня развития коммуникативной компетентности у детей. В результате этого этапа была зафиксирована положительная динамика: количество детей с высоким уровнем коммуникативной компетентности увеличилось на 30%, а количество детей с низким уровнем снизилось на 20%. Эти результаты подтверждают эффективность использования образовательных ситуаций в качестве средства развития коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушением слуха.

Заключение

Проблемой развития коммуникативной компетентности у детей занимались такие ученые как Л.Л. Балакина, С.Г. Батырева, О.Л. Беляева, Т.Г. Богданова, О.В. Дыбина, Н.А. Ерышева, С.А. Игнатьева, М.И. Лисина, С.М. Менькина, Т.А. Парфенова, В.Ф. Юракова. Авторы отмечали, что коммуникативная компетентность детей проявляется в умении устанавливать отношения с другими людьми, понимании партнера по общению, в котором происходит общение.

Проведенный нами анализ научных работ позволил сделать вывод о том, что «проблема развития коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха посредством образовательных ситуаций до сих пор не подвергалась качественному и глубокому исследованию» [18].

В теоретической главе нашего исследования мы определили, что коммуникативная компетентность – это способность к адекватному взаимодействию и обмену информацией с окружающими, включающая как вербальные, так и невербальные средства общения, компонентами которой являются:

- когнитивный компонент, который включает в себя владение средствами общения, знание норм и правил взаимодействия со сверстниками и взрослыми, а также умение понимать эмоциональное состояние;
- эмоциональный компонент, который включает в себя эмоциональную реакцию, способность сопереживать и чувствовать собеседника;
- поведенческий компонент, который отражает умение работать вместе, решать конфликтные ситуации конструктивным способом, выражать и достигать собственных целей с учетом интересов собеседника, регулировать процесс общения с помощью правил и норм поведения, а также особенности реального процесса общения.

Полученные в ходе констатирующего эксперимента данные показали нам необходимость реализации мероприятий, направленных на повышение уровня развития коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха.

Следующий этап исследования включал в себя разработку картотеки образовательных ситуаций «Я в мире людей», индивидуального маршрута для развития коммуникативной компетентности по выявленным дефицитным компонентам (когнитивный, эмоциональный, поведенческий), а также их апробация.

Формирующий эксперимент был направлен на точечную ликвидацию пробелов показателей коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха. Инструкции к образовательным ситуациям представлялись как на слух, так и слухо-зрительно.

«В ходе исследования на контрольном этапе выявлено, что развитие коммуникативной компетентности у детей с нарушениями слуха 5-7 лет посредством образовательных ситуаций обладает высокой эффективностью, что получило свое подтверждение в ходе повторной диагностики по всем выделенным в ходе исследования критериям.

Полученные результаты имеют практическое значение и могут быть использованы в практике работы дошкольных образовательных организаций в группах комбинированной и компенсирующей направленности» [18].

Таким образом гипотеза исследования была подтверждена, положения, выносимые на защиту, доказали свою правомерность.

Список используемой литературы

1. Авдулова Т. П. Личностная и коммуникативная компетентности современного дошкольника. М. : Прометей, 2013. 135 с.
2. Андреева Л. В. Сурдопедагогика: учебник для вузов. М. : Академия, 2005. 572 с.
3. Безрукова О. А. Коммуникативная компетенция как основа социокультурной адаптации ребенка дошкольного возраста: лингводидактический аспект// Детский сад: теория и практика. 2013. № 3. С. 26-36
4. Белая Н. А. Междисциплинарный подход к изучению проблемы коммуникативной компетентности слабослышащих детей // Специальное образование. 2011. № 4 (24). С. 6-13.
5. Беляева О. Л., Широкова Ю. Н. Коррекционно-развивающая работа психолога по формированию коммуникативной компетентности у старших дошкольников с кохлеарными имплантами: практико-ориентированная монография. Красноярск, 2019. 290 с.
6. Бориснев С. В. Социология коммуникации: Учеб. пособие для студентов вузов. М. : ЮНИТИ, 2003. 269 с.
7. Василик М. А. Основы теории коммуникации: Учебник /Под ред. проф. М.А. Василика. М. : Гардарики, 2003. 615 с.
8. Волкова, Л. В. Коммуникативная компетентность дошкольников с нарушениями слуха // Прикладная психология: материалы 6-й Всероссийской научно-практической конференции для практикующих психологов, молодых ученых и студентов. 2012. С. 9-11.
9. Головчиц Л. А. Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха: учебное пособие. М. : Владос, 2001. 304 с.
10. Головчиц Л. А. Система воспитания и обучения дошкольников с недостатками слуха при комплексных нарушениях развития. М., 2007. 38 с.

11. Гришанова И. А. Дидактическая концепция формирования коммуникативной успешности младших школьников тема диссертации и автореферата по ВАК РФ 13.00.01, доктор педагогических наук. Ижевск, 2010.
12. Емельянов Ю. Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности: автореферат дис. ... доктора психологических наук: 19.00.05. Ленинград : ЛГУ, 1991. 38 с.
13. Завалишина О. В. Психолого-педагогические условия развития коммуникативной компетентности у детей с нарушениями слуха // Молодой ученый, 2019 № 8 (246) С. 168-171.
14. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня, 2003. № 5.
15. Иванова О. В. Формирование коммуникативной компетенции дошкольников в игровой деятельности : выпускная квалификационная работа. Екатеринбург : ЮГПУ, 2016. 85 с.
16. Куницына В. Н., Казаринова Н. В., Погольша В. М. Межличностное общение. СПб. : Питер, 2005. 544 с.
17. Курилович И. В. Анализ подходов к проблеме развития коммуникативной компетентности у слабослышащих детей дошкольного возраста // Проблемы дошкольного образования на современном этапе: сборник научных статей. Выпуск 18. Тольятти : НаучПолис, 2023. С. 410-416
18. Курилович И. В. Образовательные ситуации как средство развития коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха // Проблемы образования на современном этапе: материалы студенческой научно-практической конференции, 3-14 апреля 2023 г. Выпуск XII. Тольятти : НаучПолис, 2023. С. 103-107.
19. Курилович И. В. Состояние и анализ сформированности коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха //

Проблемы дошкольного образования на современном этапе: сборник научных статей. Выпуск 19. Тольятти : НаучПолис, 2024. С. 43-52.

20. Курилович И. В. Результаты исследования по развитию коммуникативной компетентности у детей 5-7 лет с нарушениями слуха посредством образовательных ситуаций // Проблемы образования на современном этапе: материалы студенческой научно-практической конференции, 1-30 апреля 2024 г. Выпуск XIII. Тольятти: НаучПолис, 2024. С. 151-156.

21. Лавренюк Н. М. Компетентность и компетенция: основные сходства и различия // Актуальные проблемы социологии молодежи, культуры, образования и управления, 2014. С. 136-137.

22. Михайлова З.А., Каменная А.С. Образовательные ситуации в детском саду (из опыта работы). ФГОС ДО. СПб : Детство-Пресс, 2017. 96 с.

23. Николаенко А. Д. Теоретические основы проблемы развития коммуникативных умений и навыков младших школьников с нарушением слуха // Наука и реальность. 2021. №6. С. 36-39

24. Организационно-педагогические условия формирования коммуникативной компетентности слабослышащих детей в процессе интегрированного обучения в общеобразовательной школе I ступени по ВАК РФ 13.00.03, кандидат педагогических наук Беляева О.Л., 2010, Екатеринбург

25. Петровская Л. А. Компетентность в общении: социально-психологический тренинг. М. : Московский университет, 1989. 216 с.

26. Развитие коммуникативной компетентности дошкольников с общим недоразвитием речи тема диссертации и автореферата по ВАК РФ 13.00.07, кандидат педагогических наук Дзюба О.В. 2009, Москва.

27. Речицкая Е. Г. Готовность слабослышащих детей дошкольного возраста к обучению в школе: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. М. : Владос, 2000. 192 с.

28. Руденский Е. В. Социальная психология: курс лекций. СПб : Питер, 2000.

29. Свирская Л. В. Организационно-педагогические условия становления начал ключевых компетентностей ребенка дошкольного возраста : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 : Великий Новгород, 2004 158 с.
30. Свирская Л. В. Научно-педагогические основы коммуникативного общения и особенности его развития у детей дошкольного возраста // Педагогика и психология образования, 2013 № 2 С. 50-57.
31. Смирнова Е. О. Особенности общения с дошкольниками : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб.заведений. М. : Академия, 2000.
32. Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования. М. : Гном, 2023. 296 с.
33. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования // Народное образование. 2003. №2. С.58-64.
34. Чернецкая Л. В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников: практическое руководство для педагогов и психологов дошкольных образовательных учреждений. Ростов н/Д. : Феникс, 2005. 256 с.
35. Янн П. А. Воспитание и обучение глухого ребёнка. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 248 с.
36. Catherine Nelson Children Who Are Deaf/Hard of Hearing with Disabilities: Paths to Language and Literacy // Education Sciences. 2019. №9. P. 1-26.
37. Denmark T., Atkinson, J., Campbell, R., Swettenham, J. Signing with the face: Emotional expression in narrative production in deaf children with autism spectrum disorder. 2019, P. 294-306.
38. Greenfield P. M. Linking social change and developmental change: Shifting pathways of human development // Developmental Psychology. 2009. № 45. P. 401–418.

39. Kane Anthony. How to Create an Emotional Bond with Your Child. URL: <http://www.healthyplace.com/parenting/parenting-skills/how-to-create-an-emotionalbond-with-your-child> (accessed: 19.01.2021).

40. Watson, L. R. (2022). Educational practices for fostering communication in young deaf children: A review of evidence-based methods. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*, Volume(Issue), p. 15-18.

Приложение А

Список детей, принимавших участие в эксперименте

Таблица А.1 – Список детей, принимавших участие в экспериментах

Имя фамилия	Имеющееся нарушение слуха
Анастасия Д.	двусторонняя сенсоневральная тугоухость 2 степени, кохлеарная имплантация правого уха
Анна Д.	двусторонняя сенсоневральная тугоухость 2 степени, кохлеарная имплантация правого уха
Владислав К.	двусторонняя сенсоневральная тугоухость 1 степени, слуховой аппарат
Елизавета Л.	двусторонняя сенсоневральная тугоухость 2 степени, слуховой аппарат
Имронбек О.	двусторонняя сенсоневральная тугоухость 2 степени, слуховой аппарат
Дмитрий П.	двусторонняя сенсоневральная тугоухость 1 степени, слуховой аппарат
Алина П.	двусторонняя сенсоневральная тугоухость 2 степени, кохлеарная имплантация на оба уха
Ниса У.	двусторонняя сенсоневральная тугоухость 3 степени, кохлеарная имплантация правого уха
Варвара Ф.	двусторонняя сенсоневральная тугоухость 1 степени, слуховой аппарат
Екатерина Ш.	двусторонняя сенсоневральная тугоухость 1 степени, слуховой аппарат

Приложение Б

Карта наблюдений за проявлением личностных качеств

Таблица Б.1 – Карта наблюдений за проявлением личностных качеств

Проявления	Никогда 0 баллов	Иногда 2 балла	Часто 3 балла
<p>1. Эмпатия</p> <ul style="list-style-type: none"> - «ребенок проявляет эмоциональную реакцию на чувства и переживания своего коммуникативного партнера; - ребенок способен сопереживать и идентифицироваться с партнером, ощущать те же чувства; - ребенок выражает сочувствие и сопереживание своему собеседнику; - ребенок проявляет понимание потребностей и желаний другого, проявляет согласие, проявляет интерес, повторяет мимику другого и стремится помочь» [18] 			
<p>2. Доброжелательность</p> <ul style="list-style-type: none"> - ребенок проявляет готовность слушать своего партнера в общении; - ребенок старается понять вопросы собеседника и дать на них ответы; - ребенок выражает симпатию и проявляет это через улыбку или объятия; - ребенок избегает конфликтов и умеет предвидеть их, уходит от ситуаций, которые могут привести к конфликтам. - ребенок проявляет яркий интерес к тому, о чем говорит его собеседник. 			
<p>3. «Непосредственность, аутентичность, искренность:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ребенок общается и действует открыто, прямо выражая свое отношения к людям и проблемам; - ребенок проявляет искренность в своих высказываниях и в выражении своих эмоций» [18]; - ребенок откровенно заявляет о своих намерениях; - ребенок не стремится навязываться через лесть. 			
<p>4. «Открытость в общении:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ребенок открыт к общению, выражает готовность к нему (позой, мимикой); - выражает желание общаться как со взрослыми, так и со сверстниками» [18]. 			
<p>5. Проявление инициативы:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ребенок активно инициирует общение, проявляет свою инициативу; - ребенок умеет понять и поддержать инициативу других людей.. 			

Продолжение Приложения Б

Критерии оценки:

3 балла – ребенок часто проявляет данное качество;

2 балла – ребенок иногда проявляет данное качество;

0 баллов – ребенок никогда не проявляет данное качество.

Интерпретация оценок:

Высокий уровень (43-51 балла) – проявления личностных качеств в общении характеризуется эмоциональным откликом на чувства партнера, способностью слушать собеседника, проявлением эмпатии и сочувствия, пониманием потребностей других людей, а также проявлением искреннего интереса и открытости в общении как со взрослыми, так и со сверстниками.

Средний уровень (34-42 балла) – проявления личностных качеств в общении характеризуется неярым эмоциональным откликом на чувства партнера, ограниченным интересом к собеседнику и недостаточным проявлением эмпатии. Ребенок среднего уровня также может избегать конфликтов и проявлять лишь поверхностный интерес к беседе.

Низкий уровень (0-33 баллов) – проявления личностных качеств в общении характеризуется отсутствием эмоционального отклика на чувства партнера, нежеланием слушать собеседника и не проявлением эмпатии. Ребенок с низким уровнем проявления также может проявлять неприязнь к общению и неактивно откликаться на инициативу других людей.

Приложение В

Результаты исследования на констатирующем этапе эксперимента

Таблица В.1 – Результаты диагностических методик констатирующего этапа эксперимента

Ф.И. ребенка	Когнитивный			Эмоциональный		Поведенческий		Итого
	ДМ 1	ДМ 2	ДМ 3	ДМ 4	ДМ 5	ДМ 6	ДМ 7	
Анастасия Д.	НС	С	Н	С	В	С	Н	С
Анна Д.	С	В	С	С	Н	С	С	С
Владислав К.	С	В	В	В	С	С	С	В
Елизавета Л.	НС	В	С	С	Н	С	С	С
Имронбек О.	Н	Н	Н	Н	Н	С	Н	Н
Дмитрий П.	НС	С	Н	С	Н	Н	С	Н
Алина П.	Н	С	Н	С	С	Н	Н	Н
Ниса У.	С	С	С	С	С	С	Н	С
Варвара Ф.	НС	С	Н	С	Н	Н	В	С
Екатерина Ш.	С	В	В	В	С	Н	Н	С

Условные обозначения:

ДМ – диагностическая методика

Н – низкий уровень

С – средний уровень

В – высокий уровень

Приложение Г

Картотека образовательных ситуаций «Я в мире людей»

Таблица Г.1 – Картотека образовательных ситуаций «Я в мире людей»

Образовательные ситуации	Цель	Ход ситуации
«Тропа информации»	Развитие навыков понимания обращенной устной речи через визуальные подсказки	<ul style="list-style-type: none"> – Введение: воспитатель знакомит детей с понятием «визуальные подсказки» и объясняет, как они помогают понимать речь. – Игра «Угадай слово»: дети делятся на команды, каждая получает набор карточек с изображениями предметов. Воспитатель называет слово, связанное с изображением на карточке, и команда должна поднять карточку с правильным предметом. – Обсуждение: воспитатель задает вопросы о том, как дети поняли слова и какие визуальные подсказки им помогли. – Упражнение «Рассказ по картинкам»: воспитатель показывает детям серию картинок, связанных с определенной темой, и просит их составить рассказ, опираясь на изображения. – Игра «Интервью»: дети разбиваются на пары и берут интервью друг у друга, используя только визуальные подсказки (жесты, мимику, движения). – Рефлексия: дети делятся своими впечатлениями об образовательной ситуации, рассказывают о том, что они узнали и чему научились.
«Общительные карточки»	Развитие навыков восприятия в обращенной устной речи с использованием визуальных карт.	<ul style="list-style-type: none"> – Введение: воспитатель знакомит учащихся с понятием «визуальные карты» и объясняет, как они помогают улучшить восприятие устной речи. – Игра «Угадай слово»: ученики делятся на команды, каждая получает набор карточек с изображениями предметов. Воспитатель называет слово, связанное с изображением на карточке, и команда должна поднять карточку с правильным предметом. – Обсуждение: воспитатель задает вопросы о том, как ученики поняли слова и какие визуальные подсказки им помогли.

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

Образовательные ситуации	Цель	Ход ситуации
«Общительные карточки»	Развитие навыков восприятия в обращенной устной речи с использованием визуальных карт.	<ul style="list-style-type: none"> – Упражнение «Рассказ по картинкам»: воспитатель показывает ученикам серию картинок, связанных с определенной темой, и просит их составить рассказ, опираясь на изображения. – Игра «Интервью»: ученики разбиваются на пары и берут интервью друг у друга, используя только визуальные подсказки (жесты, мимику, движения). – Рефлексия: ученики делятся своими впечатлениями об образовательной ситуации, рассказывают о том, что они узнали и чему научились.
«Липкие слова»	Развитие навыков анализа и распознавания слов при помощи карточек.	<ul style="list-style-type: none"> – Введение: объяснить детям правила игры и попросить их выбрать одну карточку со словом или картинкой. – Игра: ребенок должен назвать слово или описать картинку на карточке, не показывая ее другим участникам. Остальные участники должны угадать слово или картинку, задавая вопросы, на которые можно ответить только «да» или «нет». – Анализ: после того как все участники угадали слово или картинку, попросите детей проанализировать, какие признаки помогли им определить слово или картинку. Например, если на карточке было написано слово «кот», то участники могли использовать такие признаки, как форма, цвет, размер и т. д. – Обсуждение: обсудите с детьми, какие еще признаки можно использовать для анализа и распознавания слов и картинок. – Повторение: предложите детям поиграть в игру снова, используя другие карточки и слова.
«Что не так?»	Развить у детей знание о нормах и правилах взаимодействия со сверстниками и взрослыми	<ul style="list-style-type: none"> – Введение: педагог начинает беседу с детьми, обсуждая важность соблюдения правил и норм поведения в обществе. – Педагог предлагает детям сыграть в игру «Что не так?». Дети делятся на группы и получают карточки с ситуациями, в которых нарушены нормы и правила взаимодействия. – Каждая группа должна обсудить ситуацию и предложить, как исправить нарушение.

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

Образовательные ситуации	Цель	Ход ситуации
«Что не так?»	Развить у детей знание о нормах и правилах взаимодействия со сверстниками и взрослыми	<ul style="list-style-type: none"> – Введение: педагог начинает беседу с детьми, обсуждая важность соблюдения правил и норм поведения в обществе. – Педагог предлагает детям сыграть в игру «Что не так?». Дети делятся на группы и получают карточки с ситуациями, в которых нарушены нормы и правила взаимодействия. – Каждая группа должна обсудить ситуацию и предложить, как исправить нарушение. – После обсуждения дети представляют свои варианты решения проблемы. Педагог помогает детям найти наиболее подходящий способ исправления ситуации. – Педагог подводит итоги игры, подчеркивая важность соблюдения норм и правил взаимодействия для успешного общения со сверстниками и взрослыми.
«Вежливая просьба»	Познакомить детей с различными формами выражения просьбы, научить вежливо обращаться с просьбой к кому-либо в разных ситуациях (дома, на улице, в общественных местах).	<ul style="list-style-type: none"> – Введение: воспитатель читает детям рассказ «Разрешите, пожалуйста». – Обсуждение рассказа: как Маша вела себя, когда просила разрешения? – Воспитатель объясняет детям значение вежливых слов и выражений, таких как «пожалуйста», «будь добр», «разрешите мне», «позвольте мне», «очень прошу», «если можно», «дай мне, пожалуйста». – Дети повторяют вежливые слова и выражения за воспитателем. – Воспитатель предлагает детям придумать окончание рассказа, где Маша научилась вежливо просить и получила разрешение на просмотр концерта.
«Секрет»	Развитие знаний о нормах и правилах взаимодействия со сверстниками и взрослыми.	<ul style="list-style-type: none"> – Введение в ситуацию: педагог рассказывает детям о том, что они отправляются в путешествие по стране Знаний, где им предстоит узнать много нового и интересного. – Обсуждение правил игры: дети вместе с педагогом обсуждают правила поведения в путешествии, например, уважение к другим участникам, соблюдение очереди, помощь друг другу. – Путешествие по станциям: дети делятся на команды и отправляются на разные станции, где выполняют задания, связанные с нормами и

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

Образовательные ситуации	Цель	Ход ситуации
«Секрет»	Развитие знаний о нормах и правилах взаимодействия со сверстниками и взрослыми.	<ul style="list-style-type: none"> – Путешествие по станциям: дети делятся на команды и отправляются на разные станции, где выполняют задания, связанные с нормами и правилами взаимодействия со сверстниками и взрослыми. Задания могут включать решение конфликтов, оказание помощи, проявление уважения и т. д. – Обсуждение результатов: после выполнения заданий на станциях дети возвращаются в группу и обсуждают результаты, делятся впечатлениями и опытом. Педагог помогает детям сделать выводы о важности соблюдения норм и правил взаимодействия. – Рефлексия: дети и педагог подводят итоги образовательной ситуации, обсуждают, что они узнали и чему научились. Педагог может предложить детям придумать свои примеры норм и правил взаимодействия или рассказать о ситуациях, когда эти правила нарушались. – Завершение ситуации: педагог благодарит детей за активное участие и предлагает продолжить изучение норм и правил взаимодействия в повседневной жизни.
«Мир эмоций»	Развить понимание эмоционального состояния через обучение дифференциации эмоций по мимике, пантомимике и жестам	<ul style="list-style-type: none"> – Ритуал приветствия: дети берутся за руки, улыбаются друг другу и слушают веселую музыку. – Беседа о добрых и злых людях: обсуждение характеров и поступков разных людей, выделение положительных и отрицательных черт. – Просмотр мультфильма «Приключения кота Леопольда»: анализ поведения главного героя и его противников, обсуждение причин их злости. – Тренинг эмоций: дети изображают разных персонажей с разными эмоциональными состояниями (например, радость, грусть, злость). – Рисование на тему «Добрый и злой»: дети рисуют двух волшебников с разными эмоциональными состояниями, обсуждают выбор цвета и деталей рисунка. – Обсуждение рисунков: дети рассказывают о своих персонажах, объясняют, почему они выбрали именно такие эмоции.

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

Образовательные ситуации	Цель	Ход ситуации
«Эмоции в песочнице»	Развитие понимания эмоционального состояния через работу с кинетическим песком	<ul style="list-style-type: none"> – Введение в игровую ситуацию: дети собираются вокруг педагога-психолога, приветствуют друг друга и делятся своим настроением. – Знакомство с городом Радость: педагог показывает детям город Радость, созданный из кинетического песка, рассказывает об эмоциях, которые там живут (радость, грусть, страх, злость, удивление). – Игровая деятельность: дети отправляются в город Радость, знакомятся с его жителями, рассказывают им о своих эмоциях, показывают их с помощью движений и мимики. – Создание подарков для жителей города: дети выбирают подарки для жителей города Радость, украшают их с помощью кинетического песка и искусственных цветов. – Строительство памятника радости: дети строят памятник радостному человечку из кинетического песка, используя различные детали (камни, кристаллы, деревья). – Возвращение в детский сад: дети проходят через туннель и сенсорные дорожки, возвращаясь в детский сад. – Итог занятия: педагог организует рефлекссию и самооценку детьми своей деятельности, обсуждает, что получилось, а что было трудно выполнить.
«Без слов»	Развитие понимания эмоционального состояния через использование невербальных средств общения	<ul style="list-style-type: none"> – Приветствие и установление контакта. Педагог приветствует детей и предлагает им поздороваться друг с другом без слов, используя только мимику и жесты. – Обсуждение трех видов настроения. Педагог рассказывает детям о трех видах настроения (салют, спокойствие, грусть) и показывает три стакана с разными жидкостями (сок, вода, молоко). - Совместное рисование. Дети рисуют две ситуации, в которых они испытывали радостное и грустное настроение. – Психотехническое упражнение «Моделирование выражения эмоций». Педагог предлагает детям разобрать пиктограммы с разными эмоциями и научиться изменять

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

Образовательные ситуации	Цель	Ход ситуации
«Без слов»	Развитие понимания эмоционального состояния через использование невербальных средств общения	<ul style="list-style-type: none"> – выражение своего лица в соответствии с каждой эмоцией. – Упражнение с использованием карточек-пиктограмм. Дети разбиваются на пары и собирают карточки, соответствующие разным эмоциям, затем рассказывают друг другу, какие эмоции они изобразили. – Рефлексия группового опыта. Дети делятся впечатлениями и переживаниями о занятии, обсуждают его фрагменты и прощаются друг с другом.
«Позитивное общение»	Формирование позитивного личного отношения к сверстникам через развитие коммуникативных навыков и эмпатии	<ul style="list-style-type: none"> – Игровая ситуация «Культурное поведение ребенка»: педагог предлагает детям разыграть ситуации культурного поведения в разных общественных местах (например, в гостях, в магазине, в транспорте). – Проблемная ситуация «Поможем найти потерянную вещь»: дети обсуждают проблему и совместно с педагогом ищут решение, учатся проявлять инициативу и отзывчивость. – Ситуация-иллюстрация «Картинки с правилами дорожного движения»: педагог демонстрирует детям картинки с правилами дорожного движения и обсуждает их значение. – Ситуация, обращенная к личному опыту ребенка: дети украшают детский сад к празднику, сажают «Зеленый огород» на подоконнике и готовят пособия для занятий. – Творческая ситуация «Рисуем свою семью»: дети создают рисунки своей семьи, выражая свои чувства и эмоции.
«Дружеские встречи»	Формирование позитивного отношения к сверстникам через развитие навыков сотрудничества и взаимодействия	<ul style="list-style-type: none"> – Введение: педагог рассказывает о важности дружбы и сотрудничества между детьми, подчеркивает важность позитивного отношения к сверстникам. – Игра «Найди пару»: дети делятся на пары, им дается задание найти общий признак или сходство между собой. Затем пары меняются. – Обсуждение: педагог задает вопросы о том, какие качества важны для дружбы и сотрудничества, как можно проявлять эти качества в отношениях со сверстниками. – Упражнение «Комплименты»: дети по очереди говорят друг другу комплименты.

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

Образовательные ситуации	Цель	Ход ситуации
«Дружеские встречи»	Формирование позитивного отношения к сверстникам через развитие навыков сотрудничества и взаимодействия	– Завершение: педагог подводит итоги занятия, подчеркивает важность позитивного отношения к сверстникам и развития навыков сотрудничества и взаимодействия.
«Мастерская добрых дел»	Формирование позитивного отношения к сверстникам через проявление заботы и внимания	<p>– Введение в ситуацию: педагог рассказывает детям о том, что в мире много добрых людей, которые заботятся о других и помогают им. Педагог предлагает детям стать мастерами добрых дел и научиться проявлять заботу и внимание к своим сверстникам.</p> <p>– Обсуждение: педагог задает детям вопросы о том, как они понимают доброту и заботу, и просит привести примеры добрых дел, которые они уже совершали. Затем педагог предлагает детям обсудить, как они могут проявить заботу и внимание к своим сверстникам.</p> <p>– Игра «Волшебный мешочек»: дети по очереди достают из мешочка карточки с заданиями, которые нужно выполнить вместе со своими друзьями. Задания могут быть разными: помочь другу собрать игрушки, поделиться игрушкой, поддержать друга в трудной ситуации и так далее.</p> <p>– Практическая работа: дети разбиваются на пары и выполняют задания, которые им достались. Педагог наблюдает за работой детей и помогает им, если это необходимо.</p> <p>– Обсуждение результатов: после выполнения заданий дети делятся впечатлениями о том, как они справились с заданием, какие чувства испытывали и чему научились. Педагог подводит итоги и подчеркивает важность проявления заботы и внимания к другим людям.</p> <p>– Завершение ситуации: педагог благодарит детей за участие и предлагает им продолжить проявлять заботу и внимание к своим друзьям и близким.</p>

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

Образовательные ситуации	Цель	Ход ситуации
«Комплимент другу»	<p>Научить детей быть внимательными друг к другу, замечать положительные качества характера в своих друзьях и проявлять положительное отношение к сверстникам.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Введение в ситуацию. Педагог проводит упражнение «Наши ладошки»: дети пожимают, хлопают, гладят, сжимают кулаки и показывают эмоции руками. – Педагог читает рассказ Я. Тайца «Кубик на кубик» и обсуждает с детьми возможные последствия конфликта между героями. – Педагог предлагает детям поиграть в игру «Комплименты»: каждый ребенок говорит соседу комплимент, отмечая его положительные качества или внешние особенности. – Обсуждение чувств и эмоций участников после упражнения, обмен впечатлениями о том, что они узнали о себе. – Педагог предлагает детям представить ситуацию, когда они не видели своего друга целый день, а на следующий день встретились и сказали ему: «Этот день без тебя был неинтересным, потому что ты здорово играешь с мячом. Этот день без тебя был грустным, потому что ты самый веселый на свете. Этот день без тебя был долгим, потому что я люблю тебя и очень скучал по тебе». – Обсуждение комплиментов, которые можно сказать друзьям, родителям, воспитателям и другим близким людям.
«Пожелание»	<p>Формирование положительного характера отношений к сверстникам через развитие эмпатии, умения слушать и выражать свои чувства и мысли.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Введение: воспитатель объясняет детям, что такое пожелание и зачем оно нужно. – Игра «Волшебный стул»: дети садятся на стулья, а остальные говорят им пожелания. – Обсуждение: воспитатель спрашивает детей, какие пожелания им больше всего запомнились и почему. – Творческое задание: дети рисуют свои пожелания на бумаге. – Завершение: дети делятся своими рисунками с друзьями и желают им добра.

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

Образовательные ситуации	Цель	Ход ситуации
«Доброе слово»	Формирование у детей положительного характера отношений к сверстникам через развитие навыков общения и взаимодействия.	<ul style="list-style-type: none"> – Вводная часть: воспитатель рассказывает детям о важности добрых слов и поступков для создания позитивного микроклимата в группе. – Игра «Комплименты»: дети по очереди говорят друг другу добрые слова и комплименты, стараясь подчеркнуть положительные качества сверстников. – Обсуждение: воспитатель задает вопросы о том, как дети себя чувствовали, когда слышали добрые слова, и как они могут использовать эти слова в общении со сверстниками. – Чтение сказки или рассказа о добрых героях: воспитатель выбирает произведение, в котором герои проявляют доброту и взаимопомощь. – Обсуждение прочитанного: дети обсуждают поступки героев, их мотивы и последствия. – Практическая работа: дети вместе с воспитателем придумывают и разыгрывают сценку, в которой герои проявляют доброту и взаимопомощь. – Рефлексия: дети делятся своими впечатлениями об образовательной ситуации, рассказывают о том, что они узнали и чему научились.
«Помоги другу»	Способствовать развитию конструктивного сотрудничества через ролевую игру	<ul style="list-style-type: none"> – Введение в ситуацию: педагог рассказывает детям историю о двух друзьях, которые попали в сложную ситуацию и нуждаются в помощи. – Обсуждение проблемы: дети обсуждают возможные способы помощи друзьям, делятся идеями и предлагают варианты решения проблемы. – Распределение ролей: дети выбирают роли для себя и своих друзей, определяют, кто будет главным героем истории, а кто будет нуждаться в помощи. – Ролевая игра: дети разыгрывают сценку, где главный герой помогает своему другу справиться с трудностями. Педагог наблюдает за игрой и корректирует действия детей, если это необходимо.

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

Образовательные ситуации	Цель	Ход ситуации
		<p>– Обсуждение игры: после окончания игры дети обсуждают, как прошла игра, что было сложным, а что получилось легко. Педагог акцентирует внимание на том, как дети сотрудничали и помогали друг другу.</p> <p>Вывод: педагог подводит итоги занятия, подчеркивает важность умения сотрудничать и помогать друг другу в сложных ситуациях.</p>
«Скажи мне»	Способствовать развитию навыков конструктивного сотрудничества и взаимодействия между участниками образовательного процесса	<p>– Введение: педагог объясняет участникам суть и цель образовательной ситуации, акцентируя внимание на важности сотрудничества и взаимодействия для достижения общих целей.</p> <p>– Разделение на группы: участники делятся на небольшие группы (3–4 человека) случайным образом или по выбору педагога.</p> <p>– Задание для групп: каждой группе дается задание, которое требует совместного обсуждения, анализа и принятия решений. Например, разработка проекта, решение проблемной ситуации, проведение эксперимента и т. д.</p> <p>– Обсуждение и взаимодействие: участники внутри групп обсуждают задание, обмениваются мнениями, предлагают идеи и решения. Важно стимулировать активное участие каждого члена группы и поддерживать конструктивное общение.</p> <p>– Презентация результатов: каждая группа представляет результаты своей работы, обсуждает их с остальными участниками и отвечает на возникшие вопросы.</p> <p>– Рефлексия и оценка: участники анализируют процесс сотрудничества, выделяют сильные стороны и области для улучшения, обсуждают полученный опыт и уроки, которые можно извлечь из этой образовательной ситуации.</p>
«Интересное предложение»	Формирование способности конструктивного сотрудничества через совместную подготовку и презентацию проекта	<p>– Введение: педагог рассказывает о важности сотрудничества и предлагает ученикам придумать идею для совместного проекта.</p> <p>– Групповая работа: ученики делятся на группы по 3–4 человека и обсуждают возможные идеи для проекта. Каждая группа</p>

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

Образовательные ситуации	Цель	Ход ситуации
«Интересное предложение»	Формирование способности конструктивного сотрудничества через совместную подготовку и презентацию проекта	<p>выбирает одну идею и представляет ее остальным ученикам.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Обсуждение: после представления идей, ученики обсуждают предложения, высказывают свои мнения и предлагают улучшения. – Выбор лучшей идеи: ученики голосуют за лучшую идею, которая будет реализована в проекте. – Планирование и реализация: ученики вместе разрабатывают план действий и распределяют обязанности между собой. Воспитатель помогает координировать работу и дает советы по выполнению задач. – Презентация проекта: ученики представляют готовый проект перед классом, рассказывают о трудностях, с которыми столкнулись, и о том, чему научились в процессе работы.
«Ящик недоразумений»	Формирование навыков успешного разрешения конфликтов	<ul style="list-style-type: none"> – Введение в тему. – Формируются малые группы (объединения по выбору различных видов конфет). – Один участник из каждой команды извлекает из «ящика недоразумений» описание определенной ситуации. – Разыгрывание ситуации. Каждая ситуация-это ситуация зарождения своеобразного конфликта. – Презентация правильного выхода из ситуации, не спровоцировав конфликт. – Заключение: педагог подводит итоги занятия, подчеркивает важность умения конструктивно выходить из конфликтных ситуаций
«Достойный ответ»	Отработка навыка конструктивного выхода из конфликтных ситуаций	<ul style="list-style-type: none"> – Введение в тему: педагог объясняет участникам, что конфликты неизбежны в нашей жизни, и важно уметь конструктивно выходить из них. – Разделение на группы: участники делятся на пары или малые группы.

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

Образовательные ситуации	Цель	Ход ситуации
«Достойный ответ»	Отработка навыка конструктивного выхода из конфликтных ситуаций	<ul style="list-style-type: none"> – Разыгрывание ситуаций: каждая группа получает карточку с описанием конфликтной ситуации. Участники должны обсудить и предложить конструктивный способ разрешения конфликта. – Презентация результатов: каждая группа представляет свой вариант решения ситуации, остальные участники обсуждают предложенные способы и выбирают наиболее подходящий. – Обсуждение: участники обмениваются мнениями о том, какие стратегии поведения оказались наиболее эффективными и почему. – Заключение: педагог подводит итоги занятия, подчеркивает важность умения конструктивно выходить из конфликтных ситуаций и напоминает о необходимости применять полученные знания в реальной жизни.
«Топтыжка»	Формирование толерантности и конструктивного поведения в конфликтных ситуациях	<ul style="list-style-type: none"> – Приветствие и создание позитивной атмосферы. – Обсуждение понятия «толерантность» и его значения для гармоничного общения. – Анализ примеров проявления толерантности и интолерантности в повседневной жизни. – Ролевая игра «Конфликтная ситуация»: разделение на пары, каждая пара разыгрывает конфликтную ситуацию, где один участник проявляет толерантное поведение, а другой — интолерантное. – Обсуждение результатов игры и анализ поведения участников. – Обсуждение правил толерантного поведения в конфликтных ситуациях. – Практическое упражнение «Толерантный круг»: участники становятся в круг, берутся за руки и передают друг другу мягкую игрушку, стараясь делать это аккуратно и бережно. – Рефлексия и благодарность участникам за активное участие.

Приложение Д

Результаты исследования на контрольном этапе эксперимента

Таблица Д.1 – Результаты диагностических методик контрольного этапа эксперимента

Ф.И. ребенка	Когнитивный			Эмоциональный		Поведенческий		Итого
	ДМ 1	ДМ 2	ДМ 3	ДМ 4	ДМ 5	ДМ 6	ДМ 7	
Анастасия Д.	С	С	Н	С	В	С	С	С
Анна Д.	В	В	С	В	С	С	В	В
Владислав К.	С	В	В	В	С	С	С	В
Елизавета Л.	С	В	С	С	Н	С	С	С
Имронбек О.	НС	С	Н	Н	Н	С	Н	Н
Дмитрий П.	С	С	Н	С	С	С	С	С
Алина П.	НС	С	С	С	С	Н	С	С
Ниса У.	В	В	С	В	С	В	С	В
Варвара Ф.	С	С	Н	С	Н	С	В	С
Екатерина Ш.	В	В	В	В	С	С	С	В

Условные обозначения:

ДМ – диагностическая методика

Н – низкий уровень

С – средний уровень

В – высокий уровень