

39/the-development-of-cultural-and-historical-traditions-in-correctional-pedagogics. — Дата доступа : 23.03.2020.

5. Денискина, В. З. Особые образовательные потребности детей с нарушениями зрения / В. З. Денискина // Дефектология. — 2012. — № 6. — С. 17—24.

6. Баль, Н. Н. Создание специальных условий для детей с особенностями психофизического развития в учреждениях общего среднего образования (первая ступень) с учётом инклюзивных подходов : учеб.-метод. пособие : в 3 ч. / Н. Н. Баль, Т. В. Варенова, С. Е. Гайдукевич. — Минск : БГПУ, 2018. — Ч. 3. — 168 с.

7. Лемех, Е. А. Создание специальных условий для детей с особенностями психофизического развития в учреждениях общего среднего образования (первая ступень) с учётом инклюзивных подходов : учеб.-метод. пособие : в 3 ч. / Е. А. Лемех, С. Н. Феклистова, И. К. Русакович. — Минск : БГПУ, 2018. — Ч. 1. — 112 с.

8. Хаустов, А. В. Особые образовательные потребности обучающихся с расстройствами аутистического спектра / А. В. Хаустов // Аутизм и нарушения развития. — 2016. — Т. 14. — № 1. — С. 3—12.

9. Лубовский, В. И. Особые образовательные потребности [Электронный ресурс] / В. И. Лубовский // Психологическая наука и образование psyedu.ru. — 2015. — № 5. — Режим доступа : http://psyedu.ru/files/articles/psyedu_ru_2013_5_Lubovskiy.pdf. — Дата доступа : 30.05.2019.

Материал поступил в редакцию 10.11.2021.

Развитие вербально-коммуникативных умений учащихся с нарушением слуха и их слышащих сверстников посредством креатив-технологий

А. В. Киселёва, Ю. В. Коновалова, А. С. Брыкова

В статье охарактеризована специфика речевого развития детей с нарушением слуха, описаны вербально-коммуникативные умения как качественно новая ступень овладения устной речью, научно обосновано применение креатив-технологий в целях развития вербально-коммуникативных умений учащихся со слуховой депривацией и их слышащих сверстников. В статье представлены конкретные примеры реализации технологий обмена деятельностью, смыслов творчества, коллективной творческой деятельности, решения изобретательских задач в условиях интегрированного обучения и воспитания. Отмечается, что креатив-технологии, увеличивая вероятность успешного решения нестандартных, креативных задач, способствуют включению обучающихся в новые речевые ситуации, вызывают интерес к взаимодействию, побуждают к речевому творчеству и сотрудничеству.

The article describes the specifics of the speech development of children with hearing disorder, describes verbal and communicative skills as a qualitatively new stage of mastering oral speech, scientifically substantiates the use of creative technologies for the development of verbal and communicative skills of schoolchildren with auditory deprivation and their hearing peers. The article presents concrete examples of the implementation of technologies for the exchange of activities, meaning-creativity, collective creative activity, solving inventive tasks in the conditions of integrated education and upbringing. It is noted that creative technologies, increasing the probability of successful solution of non-standard, creative tasks, contribute to the inclusion of schoolchildren in new speech situations, arouse interest in interaction, encourage speech creativity and cooperation.

Ключевые слова: вербально-коммуникативные умения, дети с нормотипичным развитием, учащиеся с нарушением слуха, креатив-технологии.

Keywords: verbal and communicative skills, children with normal typical development, students with hearing impairment, creative technologies.

Взаимодействие, взаимопонимание, общение с окружающими — важнейшие составляющие человеческого существования. Развитие вербальной коммуникации является значимым условием становления личности.

Ребёнок, у которого снижен слух, испытывает сложности во взаимодействии со сверстниками, трудности обучения в школе. Т. Г. Богданова и Т. А. Григорьева отмечают, что дети с нарушением слуха значительно медленнее овладевают речью в отличие от слышащих сверстников; специфика развития детей со слуховой депривацией состоит в своеобразном неполноценном развитии словесной речи, словесно-логического мышления [1; 2]. Из-за нарушенного слуха импрессивная и экспрессивная речь ребёнка искажена, что негативно сказывается на формировании у него понятий и, следовательно, адекватной картины мира. По мнению Р. М. Боскис, некоторые слова, используемые ребёнком со слуховой депривацией, понимаются им в своеобразном значении (такое значение лишь напоминает о той или иной ситуации, но не позволяет обобщить существенное и более или менее дифференцированно выделить различные элементы конкретного случая) [3]. У детей с нарушением слуха имеются трудности в осмыслении и использовании расчленённой и обобщённой системы словесных обозначений и включении их в разные системы знаний. Задержка речевого развития ведёт за собой задержку интеллектуальной активности и формирования категорий, недоразвитие понятийного мышления [1; 2].

Речь ребёнка с нарушением слуха развивается в специально созданных условиях, в то время как у ребёнка с сохранённым слухом речь формируется спонтанно в процессе общения с окружающими.

По мнению Е. В. Рахмановой, особое значение для успешной социализации лиц с нарушением слуха и их интеграции в общество слышащих имеет развитие вербально-коммуникативных умений (умений осуществлять средствами словесной речи целесообразную речевую деятельность в различных сферах общения в соответствии с ситуацией для решения коммуникативных задач) [4]. Вербально-

коммуникативные умения включают в себя языковые навыки и речевые умения, занимают высшую ступень иерархической лестницы речевого развития, служат отражением коммуникативной компетенции личности, индивидуальных особенностей её языкового сознания, которое составляет своеобразие вербального мышления и определяет уровень социально-психологического опыта



Алеся Валерьевна Киселёва,
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры педагогики и психологии
инклюзивного образования Института
инклюзивного образования Белорусского
государственного педагогического
университета имени Максима Танка



Юлия Викторовна Коновалова,
учитель-дефектолог детского сада
аг. Сеница, студентка Института
инклюзивного образования Белорусского
государственного педагогического
университета имени Максима Танка

ребёнка. Е. В. Рахманова отмечает, что вербально-коммуникативные умения являются качественно новой ступенью овладения деятельностью, обеспечивающей устное речевое общение с различных сторон: коммуникативной (обмен информацией), социально-перцептивной (восприятие и понимание человека человеком), интерактивной (взаимодействие) [5].

В школьный период работа по развитию коммуникации у учащихся направлена на систематизацию языковых знаний, повышение культуры речи, всех её выразительных возможностей, обогащение лексического запаса, нормирование орфоэпии. Овладевая в различных ситуациях моделями общения и правилами приемлемого поведения, ребёнок с нарушением слуха сможет понимать и осваивать систему культурных ценностей, приобретать личный социальный опыт путём речевого взаимодействия со сверстниками.

В целях развития вербально-коммуникативных умений учащихся с

нарушением слуха следует организовывать совместные мероприятия и воспитательные дела для детей данной категории и обучающихся с нормотипичным развитием. В частности, учащиеся специальной общеобразовательной школы № 13 г. Минска имеют возможность взаимодействия в рамках различных воспитательных дел и мероприятий со слышащими сверстниками, обучающимися в столичных средних школах № 72, № 182, № 223. В средней школе № 91 г. Минска имени Хосе Марти обучаются слабослышащие дети и учащиеся с нормотипичным развитием, что позволяет включать детей данных категорий в совместные воспитательные мероприятия.

В процессе мероприятий и воспитательных дел у учащихся с нарушением слуха и их слышащих сверстников развиваются умения вступать в общение, поддерживать и завершать его, понимать сказанное собеседником, переспрашивать, уточнять непонятное, реализовывать ключевые коммуникативно-



Александра Сергеевна Брыкова,
кандидат психологических наук, доцент,
доцент кафедры педагогики и психологии
инклюзивного образования Института
инклюзивного образования Белорусского
государственного педагогического
университета имени Максима Танка

оценочные функции (попросить, узнать, подтвердить, одобрить, возразить, усомниться, предложить).

Применение креатив-технологий позволит оптимизировать педагогическую работу по развитию вербально-коммуникативных умений учащихся с нарушением слуха и их слышащих сверстников.

Креатив-технологии — макро- и микротехнологии, увеличивающие вероятность успешного решения индивидуальном нестандартных (креативных) задач, способствующие развитию его творческих способностей [6, с. 155]. Педагогические макротехнологии определяют стратегию образовательного процесса, микротехнологии — его тактику [7, с. 10]. К креативным макротехнологиям исследователи относят технологии мыследеятельности, смысловторчества, коллективной творческой деятельности, решения изобретательских задач, проектной

деятельности, проблемного обучения и др. [6; 8]. Примеры креативных микротехнологий: викторина «Мозгобойня», игра «Давай, делай!», технологии «Мастерская будущего», «Каталог под-сказок», «Алфавит», «Словесное рисование» и др. [6; 9]. Креатив-технологии способствуют развитию креативности, творческой активности, воображения, мышления, речи, коммуникативных умений детей [9, с. 105].

К креатив-технологиям, содействующим развитию вербально-коммуникативных умений учащихся, можно отнести технологии обмена деятельностью, смысловторчества, коллективной творческой деятельности, решения изобретательских задач и др.

Приведём пример применения *технологии коллективной творческой деятельности*. Учащимся с нарушением слуха и их сверстникам с нормотипичным развитием предлагается поучаствовать в *коллективном творческом деле «Наша безопасность»*. Ученики постарше (члены инициативной группы) готовят для младших детей путешествие по «станциям», предусматривающее соревнование команд. Под руководством педагогов инициативной группой подбирается необходимый наглядный материал, а также то, что послужит наградой для победителей. Старшеклассники становятся судьями и подводят итоги деятельности младших, организуют награждение победителей. Дети помладше делятся на команды по 8—10 человек.

”

В школьный период работа по развитию коммуникации у учащихся направлена на систематизацию языковых знаний, повышение культуры речи, всех её выразительных возможностей, обогащение лексического запаса, нормирование орфоэпии. Овладевая в различных ситуациях моделями общения и правилами приемлемого поведения, ребёнок с нарушением слуха сможет понимать и осваивать систему культурных ценностей, приобретать личный социальный опыт путём речевого взаимодействия со сверстниками.

Каждая команда придумывает себе название, соответствующее тематике коллективного творческого дела, например «Умные и смелые», «Спасатели» и др. Команды проходят пять «станций»: «Безопасность дома», «Безопасность в школе», «Безопасность в транспорте», «Безопасность на воде», «Безопасность на улице». На каждой «станции» игроки могут набрать максимально 5 баллов. Команда, которая набирает большее количество баллов, побеждает.

Раскроем специфику каждой «станции».

На «станции» «Безопасность дома» учащимся демонстрируются иллюстрации с изображениями травм в результате неосторожного применения предметов быта (ножа, тёрки, микроволновки, чайника, плиты). Обучающиеся должны догадаться, к какой травме может привести неправильное использование определённого предмета, объяснить, чем он опасен, сформулировать правила безопасного обращения с предметами быта, рассказать о специфике оказания медицинской помощи при получении травм.

На «станции» «Безопасность в школе» учащимся предлагается исправить ошибки в стихотворениях, описывающих особенности поведения детей в учреждении образования. Например:

Входим в класс всегда прыжками
(*Входим в класс всегда спокойно*),

С лестницы летим, как сани (*И ведём себя достойно*),

Мы толпимся у дверей (*Нельзя толпиться у дверей*)

И толкаем всех детей (*И толкают других детей*).

«Станция» «Безопасность в транспорте» предусматривает разыгрывание сценки и определение правил поведения в общественном транспорте. Тематика сценки: «Контролёр и безбилетник», «Кража в транспорте», «Младший брат потерялся



Креатив-технологии – макро- и микротехнологии, увеличивающие вероятность успешного решения индивидуумом нестандартных (креативных) задач, способствующие развитию его творческих способностей. Педагогические макротехнологии определяют стратегию образовательного процесса, микротехнологии – его тактику. К креативным макротехнологиям исследователи относят технологии мыследеятельности, смыслов творчества, коллективной творческой деятельности, решения изобретательских задач, проектной деятельности, проблемного обучения и др.

в метро», «Молодёжь и пожилые люди в транспорте» и др.

На «станции» «Безопасность на воде» проводится анализ ситуаций ошибочного поведения взрослых и детей на водоёмах, формулируются правила поведения на воде, учащиеся изображают их на рисунках.

На «станции» «Безопасность на улице» обучающимся предлагается разыграть сценки и определить нормы поведения на улице. Тематика сценок: «Друг предлагает перебежать дорогу в неполюженном месте», «Подружки разбрасывают мусор», «Человек лежит на дороге», «Незнакомый человек предлагает подарить смартфон», «Незнакомец приглашает подвезти» и др.

Охарактеризуем *коллективное творческое дело «Сказки о Гарри Поттере»*. Сначала инициативная группа учащихся отбирает наиболее интересные сцены из фильмов о Гарри Поттере, демонстрирующие героизм, взаимовыручку, помощь магическим животным и т. п. После совместного просмотра и обсуждения отрывков из фильмов детям даётся задание «Зарисуем сцены»: учащиеся выбирают наиболее понравившийся момент из сказки и вместе зарисовывают его на листе бумаги. Рисунок вывешивается на доске, участники анализируют результаты своей работы. Следующее задание — «Мы — актёры»: обучающимся нужно разыграть зарисованную сцену. Они самостоятельно распределяют роли,

продумывают особенности их исполнения. Педагог наблюдает, помогает только при необходимости. Также детям предлагается задание «Портрет сказочного героя»: обучающиеся коллективно (по командам) создают рисунки, кто-то из них изображает глаза героя сказки, кто-то — нос, губы, уши и т. д. Интересно то, что рисовать следует с завязанными глазами (детям приходится договариваться, помогать друг другу). Побеждает команда, рисунок которой наиболее соответствует сказочному оригиналу. По итогам коллективного творческого дела проводится беседа с учащимися. Им предлагается ответить на вопросы: Что понравилось / не понравилось? Какие трудности возникали в ходе работы? Что можно было сделать, чтобы избежать неудач в работе?

Приведём пример применения *технологии обмена деятельностью*. Проводится *мероприятие на тему «Нормы взаимодействия. Желательно, обязательно, нельзя»*. Участники объединяются в творческие группы по 5—7 человек. Каждой группе нужно сформулировать по несколько желательных, обязательных и запрещающих норм, касающихся специфики взаимодействия с лицами с особенностями психофизического развития (с неслышащими, незрячими, детьми с расстройствами аутистического спектра, интеллектуальной недостаточностью, тяжёлыми нарушениями речи, нарушениями опорно-двигательного аппарата). Затем каждая творческая группа представляет разработанные нормы взаимодействия, зафиксированные на бумаге. Рассматриваются все представленные варианты, уточняется их смысл, определяется наличие совпадений, обсуждается необходимость каждой нормы. В итоге вырабатывается общий спектр норм взаимодействия (с ними должны согласиться все участники).

Одной из *микротехнологий смыслов творчества* является «Работа с понятиями». Сначала учащимся предлагается ознакомиться с технологической картой, в которой отражены:

- понятие (ценность);
- сходные понятия (ценности);
- противоположные понятия (ценности);
- преимущества ценности (понятия);
- недостатки ценности (понятия).

Понятием, с которым предстоит познакомиться детям, может быть, например, «толерантность» либо «эмпатия», «агрессивность», «ответственность» и др.

Первый этап — определение понятия (ценности). Для этого проводится беседа с детьми, организуется работа со справочной литературой. Выводится универсальное определение понятия (ценности) и записывается на доске.

Второй этап — подбор сходных понятий (ценностей). Педагог помогает детям подобрать близкие, родственные понятия (ценности) с помощью наводящих вопросов: Какие слова обозначают то же самое, что и толерантность? Если человек обладает этой ценностью, как его можно назвать? Какими ещё качествами обладает толерантный человек? Все дети высказывают свои точки зрения, которые фиксируются на доске.

Третий этап — подбор противоположных понятий (ценностей). Дети подбирают антонимы к рассматриваемому понятию, отвечая на вопросы: Что противоположно толерантности? Если человек не обладает толерантностью, как называют такого человека? Почему некоторые люди говорят, что это качество является не очень важным?

Четвёртый этап — определение преимуществ ценности (понятия). Это осуществляется с помощью вопросов: Чем толерантность особенно ценна? Что имеют люди, обладающие этим качеством? Необходима ли толерантность человеку? Почему? Что может случиться с вами, если вы не будете обладать этим качеством? Какие преимущества даёт человеку толерантность?

Пятый этап — определение недостатков ценности (понятия). Педагог задаёт обучающимся вопросы: Есть ли недостатки у этого качества? Какие? Всегда

ли это качество хорошее? Можете ли вы попасть в беду из-за этого качества? Что может случиться с человеком, придающим чрезмерную значимость этой ценности? Есть ли законы, которые ограничивают толерантность?

Работа с понятием заканчивается рефлексией всех участников (рассказывают об эмоциональном состоянии, о том, что узнали нового, расширились ли у них знания о понятии, как проходил обмен мнениями и т. д.). Может использоваться «рефлексивный круг»: каждый ребёнок высказывается по кругу в соответствии с предложенным алгоритмом рефлексии.

Технологию решения изобретательских задач можно использовать в *мероприятии «Сочиняем сказку вместе»*. Новые сказки придумываются с помощью *метода морфологического анализа* (применяется таблица, в которой указываются герои сказок, место действия, волшебные предметы). Например, среди героев сказок могут быть перечислены Аладдин, Алиса, Волан-де-Морт, медвежонок Паддингтон; местом действия определены: вокзал, пустыня, кроличья

нора, морское дно; волшебными предметами могут быть: ковёр-самолёт, крестражи, гриб, шляпа. Так, можно придумать сказку, в которой Волан-де-Морт похитил Алису, а Аладдин и медвежонок Паддингтон её спасли, когда перелетели пустыню на ковре-самолёте и нашли крестражи в кроличьей норе и на дне морском.

Новые сказки, истории можно сочинять и при помощи *метода эмпатии*, предусматривающего личностное уподобление — отождествление самого себя с кем-то или чем-то и сопереживание объекту в данном состоянии. Например, можно предложить детям сочинить историю о мальчике, который попал на обучение в класс с очень злыми детьми. Для оптимизации творческой деятельности учащихся с нарушением слуха и тех слышащих детей, которым сложно самостоятельно придумать историю, можно рекомендовать опорные слова: *однажды, мальчик, пришёл, увидел, сказали, закричали, учитель, помог, улыбнулся, подарок, праздник* и др. По итогам сочинения сказок и историй обучающимся предлагается их проиллюстрировать (можно провести конкурс рисунков).

В заключение отметим, что с целью развития вербально-коммуникативных умений учащихся с нарушением слуха и их слышащих сверстников следует моделировать речевые ситуации, вызывающие у обучающихся интерес к взаимодействию, побуждающие к речевому творчеству. Необходимо продуманно и методически грамотно использовать различные креатив-технологии (технологии обмена деятельностью, смыслов творчества, коллективной творческой деятельности, решения изобретательских задач, а также технологии мыследеятельности, проблемного обучения, проектной деятельности), информационно-коммуникационные технологии.

Список цитированных источников

1. Богданова, Т. Г. Сурдопсихология : учеб. пособие / Т. Г. Богданова. — М. : Academia, 2002. — 220 с.
2. Григорьева, Т. А. Особенности познавательной деятельности детей с нарушением слуха : учеб.-метод. пособие / Т. А. Григорьева. — 2-е изд. — Минск : БГПУ, 2006. — 67 с.
3. Боскис, Р. М. Учителю о детях с нарушениями слуха / Р. М. Боскис. — М. : Просвещение, 1975. — 143 с.

4. *Рахманова, Е. В.* Теория и практика формирования вербально-коммуникативных умений у слабослышащих младших школьников : монография / Е. В. Рахманова. — Минск : Бестпринт, 2009. — 192 с.

5. *Рахманова, Е. В.* Роль вербально-коммуникативных умений в развитии коммуникативной компетенции лиц со слуховой депривацией / Е. В. Рахманова // Технологии обучения русскому языку как иностранному и диагностика речевого развития : тез. докл. XVII Междунар. науч.-практ. конф. ; Бел. гос. мед. ун-т. — Минск, 2007. — С. 190—194.

6. *Киселёва, А. В.* Использование креатив-технологий в воспитательной работе с учащимися с нарушением слуха / А. В. Киселёва, Ю. В. Коновалова // Комплексное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья : сб. науч.-метод. ст. / отв. ред. Т. Н. Семёнова ; Чуваш. гос. пед. ун-т. — Чебоксары, 2019. — С. 154—157.

7. *Кашлев, С. С.* Современные технологии педагогического процесса : пособие для педагогов / С. С. Кашлев. — Минск : Университетское, 2000. — 95 с.

8. *Киселёва, А. В.* Технологии развития креативности учащихся с нарушениями психофизического развития / А. В. Киселёва, О. В. Даливеля, Т. В. Шуман // Коррекционно-реабилитационная деятельность: стратегии развития в национальном и мировом измерении : материалы VI Междунар. науч.-практ. конф. ; Сумский гос. пед. ун-т им. А. С. Макаренко. — Сумы, 2020. — С. 60—63.

9. *Киселёва, А. В.* Использование креатив-технологий в коррекционно-педагогической работе учителя-дефектолога / А. В. Киселёва, А. А. Ерошевская, А. С. Кононова // Комплексное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья : сб. науч.-метод. ст. / отв. ред. Т. Н. Семёнова ; Чуваш. гос. пед. ун-т. — Чебоксары, 2020. — С. 105—107.

Материал поступил в редакцию 25.11.2021.

