



© О. Ю. Пискун, И. С. Баскина, В. А. Петроченко, Е. Д. Штатных, Р. О. Агавелян

DOI: [10.15293/2658-6762.2102.08](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2102.08)

УДК 376+159.9+378

Билингвистическое пространство образования как ресурс развития творческих способностей и социально-психологической адаптации детей с нарушением слуха

О. Ю. Пискун (Новосибирск, Россия), И. С. Баскина (Наария, Израиль),
В. А. Петроченко, Е. Д. Штатных, Р. О. Агавелян (Новосибирск, Россия)

Проблема и цель. В статье раскрывается актуальная проблема билингвизма глухих в образовательном процессе в контексте развития творческих способностей и социально-психологической адаптации. Цель исследования состоит в изучении и определении ресурса развития творческих способностей и социально-психологической адаптации детей с нарушением слуха.

Методология. Методологической основой исследования являются труды российских и зарубежных исследователей о важной роли билингвизма в образовании глухих, их развитии и социализации. Содержание развития творческих способностей и социализации детей с нарушением слуха определялось с помощью проективных методик – «Диагностика творческого мышления» Э. Торренса (Тест «Завершение фигуры», «Нарисуйте картинку»), «Диагностика уровня творческих способностей у старших дошкольников» Н. В. Шайдуровой, О. В. Талалаевой, «Рисунок семьи» Т. Г. Хоментausкаса (в адаптации О. Ю. Пискун, Р. А. Агавеляна) и

Исследование выполнено при поддержке гранта Президента Российской Федерации на развитие гражданского общества в рамках проекта № 21-1-015580

Пискун Ольга Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и психологии, руководитель ресурсного центра сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: o-piskun@yandex.ru

Баскина Инесса Соломоновна – учитель-дефектолог (сурдопедагог), научный руководитель, соучредитель ООО «Слышу окружающий мир» (Россия), специалист по коммуникации, г. Наария, Израиль.

E-mail: baskina3@mail.ru

Петроченко Валентина Анатольевна – магистрант кафедры коррекционной педагогики и психологии, Новосибирский государственный педагогический университет; председатель общественной организации родителей детей-инвалидов по слуху «НОРДИС» при РООИ ВОГ, г. Новосибирск.

E-mail: zlata_0810@mail.ru

Штатных Елена Дмитриевна – магистрант кафедры коррекционной педагогики и психологии, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: lenusja_1994@mail.ru

Агавелян Рубен Оганесович – доктор психологических наук, профессор, директор Института детства, профессор кафедры коррекционной педагогики и психологии, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: ruben_h_ag@mail.ru

группы опросных методов, представленных методиками – «Социометрический опросник для детей» М. А. Панфиловой, «Анкета для родителей» В. В. Ткачёвой. Выборку составили 16 глухих детей старшего дошкольного возраста, 16 родителей этих детей.

Результаты. В результате исследования авторы выявили особенности развития творческих способностей у детей с нарушением слуха: замедленный темп формирования словесной речи, сюжетно-ролевой игры, развития речи и абстрактного мышления; особенности социально-психологической адаптации – уровень социальной адаптации у детей старшего дошкольного возраста еще недостаточно сформирован, высокий уровень родительской депривации, тревожности, связанный с тем, что родители проводят мало времени с детьми. Дети в некоторых случаях лишены конструктивного взаимодействия с родителями. Подчеркивается, что ресурсом развития и социализации детей с нарушением слуха может стать «билингвистическое образовательное пространство» в виде центра развития и психолого-педагогической поддержки семей с детьми с нарушениями слуха компетентными специалистами (в том числе людьми с инвалидностью), владеющими русским жестовым языком и мотивированными на общение с глухими, для последующей успешной интеграции и социализации в общество.

Заключение. Результаты позволили сделать вывод, что в личностно-ориентированной парадигме создания билингвистического образовательного пространства для организации творческого обучения детей с нарушением слуха и их социально-психологической адаптации ведущим фактором выступает билингвистический подход при создании доступного образовательного социально-психологического пространства центра психолого-педагогической поддержки семей с учетом ориентированности компетентных специалистов на конструктивное взаимодействие с детьми с нарушением слуха.

Ключевые слова: дети с нарушением слуха; билингвистическое образовательное пространство; развитие творческих способностей; социально-психологическая адаптация; личностно-ориентированная парадигма; русский жестовый язык; коммуникация; билингвизм; мотивация; профессиональная компетентность.

Постановка проблемы

Проблема развития творческих способностей у детей дошкольного возраста с нарушением слуха в настоящее время привлекает многих отечественных и зарубежных педагогов и психологов [1–3], поскольку творческие способности являются базой воображения и связаны с формированием словесной речи, развитием сюжетно-ролевой игры, мышления (особенно абстрактного).

Творческие способности – это индивидуальные качества творческого потенциала, определяющие успешность выполнения какой-либо деятельности. Это свойства личности, позволяющие смотреть на этот мир с новой точки зрения, отойдя от стандартного

мышления. Они лежат в основе творческого мышления. Их основные направления: развитие воображения, развитие качеств мышления, которые формируют креативность.

У детей с нормой слуха творческие способности имеют свои составляющие. Творчески развитые дети в дошкольном возрасте очень любознательны, коммуникабельны, у них богатая фантазия и хорошо развито воображение, они стремятся познать новое, неизведанное.

У глухих детей отмечают свои особенности развития творческих способностей, отличные от развития творческих способностей у

детей с нормой слуха¹. Они заключаются в замедленном темпе формирования словесной речи, сюжетно-ролевой игры, развития речи и абстрактного мышления.

Проблема развития творческих способностей в условиях билингвизма актуальна, так как творческие способности – обязательная часть творческой деятельности человека с нарушением слуха и развития личности².

Актуальным является изучение творческих способностей у неслышащих детей посредством билингвизма, так как отсутствие общения на родном для ребенка жестовом языке с раннего возраста влияет на недоразвитие мышления и речи (вторичное нарушение) и вызывает трудности у ребенка в приобретении жизненного опыта, в развитии познавательных процессов³ [4]. Дети со слуховой депривацией и отсутствием общения с раннего возраста с трудом понимают обобщающий смысл слова, что влияет на уровень развития творческого воображения.

Дети с нарушением слуха, не знающие жестового языка, реже общаются со взрослыми и слышащими сверстниками, потому что не могут всю информацию воспринять на слух, поэтому понимают меньший объем информации и с трудом реконструируют те представления, которые у них есть. В специальной литературе мало изучены особенности творческих способностей детей с нарушением слуха в условиях билингвизма.

Одной из важных задач дошкольной дефектологии (в нашем случае – сурдопедагогики и сурдопсихологии) является развитие творческих возможностей личности дошкольника с нарушением слуха, формирование ее социально-психологической адаптации посредством билингвизма [5–8].

Изучение творческих способностей у детей с нарушениями слуха вызывает особый интерес, потому что потеря слуха и вторично возникающее своеобразие речи, мышления, памяти, воображения создают определенные трудности в приобретении жизненного опыта и социально-психологической адаптации [9].

Дети с нарушениями слуха из-за отсутствия общения на родном жестовом языке в раннем детстве позже овладевают основными мыслительными операциями, обобщением понятий, что влияет на уровень развития творческих способностей, адаптации. Из-за ограниченности общения процесс развития творческих способностей, процесс адаптации выполняет компенсаторную функцию.

Необходимо искать такие методы, обходные пути образования и коррекции отклонений в развитии, которые бы учитывали особые образовательные возможности и потребности детей с ограниченными возможностями здоровья и приносили бы развивающий результат. Билингвизм, по мнению Г. Л. Зайцевой⁴, один из таких методов, наиболее успешный в обучении глухого ребенка. В наше время на основе данных исследований⁵ [10]

¹ Коробейников И. А. Нарушения развития и социальная адаптация. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 192 с.

² Агавелян О. К. Социально-перцептивные особенности детей с нарушениями развития: монографическое исследование. – Челябинск: Издатель Татьяна Лурье, 1999. – 356 с.

³ Билингвизм. Роль жестового языка в языковом и когнитивном развитии детей с нарушенным слухом: сб. статей / под ред. А. Маллабиу и З. Бойцевой. – СПб.: Реноме, 2017. – 164 с.

Бойцева З. А., Маллабиу А. А. Как растить малыша с нарушенным слухом: от родителей – родителям. – СПб: Я тебя слышу, 2016. – 118 с.

⁴ Зайцева Г. Л. Жестовая речь. Дактилология: учеб. для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 192 с.

⁵ Пискун О. Ю., Агавелян Р. О. Психолого-педагогическая коррекция эмоционально-волевого развития

выявлено, что дети из семей глухих, где с ними с самого раннего возраста общались на жестовом языке, к школе в своем развитии опережают детей из семей слышащих, где практикуют только устный метод. Из этого следует, что необходимо развивать раннюю помощь с обучением родителей жестовому языку, чтобы у малыша было полноценное общение с родными.

Когда мы говорим о проблеме социальной адаптации ребенка с нарушением слуха, должны иметь в виду, из какой семьи ребенок: из семьи слышащих родителей или из семьи родителей с нарушением слуха⁶. Если это семья, которая имеет нарушения слуха, то она, как и сами дети, попадает в психотравмирующую ситуацию и нуждается в помощи. У кого-то – ребенок с физическими нарушениями, за которым нужен практически полный уход, у кого-то – ребенок с речевыми нарушениями, не может развиваться полноценно. Соответственно, у родителей отсутствует та свобода, которая появляется у родителей обычных детей, когда они развиваются и становятся самостоятельными.

При обучении и воспитании ребенка с нарушением слуха педагогам и родителям необходимо опираться на его способности, что даст возможность преодолевать его слабые стороны.

Важную роль в развитии детей играет семья. Родителям нужно создавать условия доброжелательного отношения к ребенку, воспитывать в нем такие качества, как доброжелательность, желание помогать другим людям, уважение к окружающим, разговаривать на

понятном ребенку языке. От этих качеств характера во многом зависит успешная адаптация ребенка в социуме.

Наша гипотеза заключается в предположении, что, во-первых, творческие способности будут развиваться более успешно, если целенаправленно посредством билингвизма формировать у детей старшего дошкольного возраста умение видеть целостный образ, умение уделять внимание существенным деталям; формировать способность за малое количество времени выдавать множество разнообразных оригинальных идей; активно познавать и продуцировать познание в своих работах; во-вторых, успешность социально-психологической адаптации детей с нарушениями слуха в семье зависит от психолого-педагогических условий, созданных в семье, а именно от контактов с родителями и взаимопонимания.

Цель настоящего исследования состоит в изучении и определении ресурса развития творческих способностей и социально-психологической адаптации детей с нарушением слуха.

Методология исследования

Значительный вклад в отечественную сурдопедагогику и сурдопсихологию внесли труды известных ученых, таких как Л. С. Выготский, В. И. Флери, Н. М. Лаговский, Ф. А. Рау и др. Особенности и возможности детей с нарушениями слуха рассматривались в работах таких ученых-сурдопедагогов, как Р. М. Боскис, А. И. Дьячков, А. Г. Зикеев, С. А. Зыков, К. Г. Коровин, Б. Д. Корсунская⁷, Е. П. Кузьмичева, Т. В. Розанова, Ж. И. Шиф,

глухих школьников: в 2 ч.: монография. – Ч. 2: Практические материалы исследования – Новосибирск: НГПУ, 2017. – 227 с.

⁶ Жилинскене Е. М., Сагалова Ю. В., Гуленко А. В. Как мы были мамами глухих детей: книга для родителей. – СПб.: КАРО, 2017. – 224 с.

⁷ Корсунская Б. Д. Воспитание глухого дошкольника в семье. – М.: Педагогика, 1970. – 194 с.

Е. Г. Речицкая⁸, И. А. Михаленкова⁹, Т. М. Грабенко, О. А. Красильникова и др. Основные положения теории способностей разрабатывались Л. С. Выготским, С. Л. Рубинштейном, а также позднее нашли свое отражение в трудах А. Н. Леонтьева, К. К. Платонова, Д. Б. Богоявленской, Г. Л. Зайцевой¹⁰.

Л. С. Выготский отмечал: «С одной стороны, дефект есть минус, ограничение, слабость, умаление развития; с другой – именно поэтому, что он создает трудности, он стимулирует повышенное усиленное движение вперед»¹¹.

Обучение детей с нарушениями слуха языку в условиях коммуникативной системы – это важнейший элемент адаптации, который предполагает обучение речевой деятельности разных видов: жестовый язык (разговорная и монологическая речь), письмо, слушание на всех уроках и в ходе всего учебно-воспитательного процесса¹² [11–13].

Существует несколько видов развития коммуникативных способностей детей с нарушением слуха.

1. Жестовый язык – это самостоятельный язык, который состоит из большого количества жестов, каждый из которых соответствует определенному слову. При разговоре на жестовом языке используются руки, движения губ, мимика и даже движения всем корпусом тела. В жестовом языке есть собственная лексика, определенное построение предложений. Большинство

глухих для общения используют именно жестовый язык. Нередко можно услышать о том, что обучение языку жестов ставит крест на возможности для глухого ребенка освоить речь на должном уровне [14–16].

2. Дактилология – это алфавит, воспроизведенный пальцами рук, или общение при помощи ручной азбуки, образно говоря, это «рука» русского языка, позволяющая глухому овладеть словесным языком. Этот метод – незаменимый помощник в овладении русским языком, равно как для глухого, так и для слабослышащего. Именно дактилология помогает выявлять ошибки глухого ребенка в произношении слов. Даже практический опыт логопедов показывает, что слышащие школьники, владеющие дактилологией, пишут грамотнее. Дактилология и жестовый язык – две совершенно разные системы, путать которые неблагоприятно¹³.
3. Устная речь. Под чистым методом подразумевается обучение речи без использования языка жестов, при участии только устной и письменной речи. Назначение этого метода – достижение идеальной речи, хотя собственно речь ребенок так и не слышал. Считается, что это дает ребенку возможность адаптироваться в социуме и приобрести реальные перспективы в будущем, однако в настоящее время эта методика порождает большое количество разногласий. Слабослышащим детям с сохраненным

⁸ Речицкая Е. Г., Кулакова Е. В. Готовность детей дошкольного возраста к обучению в школе. – М.: Гуманит. изд. ВЛАДОС, 2019. – 199 с.

⁹ Михаленкова И. А. Практикум по развитию дошкольника. Подготовка к школе. – СПб.: КАРО, 2020. – 218 с.

¹⁰ Обзор по: Пискун О. Ю., Агавелян Р. О. Психолого-педагогическая коррекция эмоционально-волевого развития глухих школьников: в 2 ч.: монография. – Ч. 2: Практические материалы исследования – Новосибирск: НГПУ, 2017. – 227 с.

¹¹ Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. / гл. ред. А. В. Запорожец. – М.: Педагогика, 1982–1984. Т. 5: Основы дефектологии / под. ред. Т. А. Власовой. – М., 1983. – 369 с.

¹² Содержание и организация дошкольного образования детей с нарушением слуха: учебное пособие / под общ. ред. О. А. Красильниковой. – СПб.: Изд-во РГПУ им А. И. Герцена, 2018. – 292 с.

¹³ Там же.

языком при необходимости предлагается применение индивидуальных слуховых аппаратов, для некоторых – проведение индивидуальных занятий с сурдопедагогом (учителем-дефектологом, логопедом) по исправлению недостатков произношения. Для позднооглохших детей – дополнительные специальные занятия по развитию навыков зрительного восприятия речи (чтение с губ), при необходимости – занятия с логопедом по исправлению недостатков произношения. В сурдологических центрах проводится консультирование родителей по вопросам особенностей развития детей с нарушением слуха¹⁴.

4. Билингвизм определяется как двуязычие, превосходное владение двумя языками. В данном контексте имеется в виду устная и письменная речь и жестовый язык. При внедрении билингвистического метода в общение и обучение глухих детей настоятельно рекомендуется использование обоих языков на равных правах, учитывая желания самого ребенка. Несмотря на сравнительную новизну этого метода, разработка его результатов указывает на его значительную эффективность¹⁵. Билингвизм часто используют в специальной коррекционной работе для неслышащих или плохо говорящих детей с ограниченными возможностями, которые нуждаются в правильном речевом общении¹⁶ [17; 18].

К нашему исследованию было привлечено 16 детей 6–7 лет с нарушением слуха из

двух дошкольных образовательных организаций Новосибирской области: 12 глухих и 4 слабослышащих. Из них – один ребенок с комплексным нарушением: глухота, состояние после кохлеарной имплантации, нарушение опорно-двигательного аппарата (детский церебральный паралич); один ребенок с кохлеарной имплантацией; один глухой ребенок с синдромом дефицита внимания.

Все дети воспитываются в полных семьях. Из них семь девочек и один мальчик. В исследовании также принимали участие 16 родителей этих детей.

Экспериментальная база исследования

Исследование проводилось на базе кафедры коррекционной педагогики и психологии, Ресурсного центра сопровождения обучающихся с ОВЗ ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», дошкольного отделения муниципального автономного общеобразовательного учреждения города Искитима Новосибирской области «Коррекционная школа-интернат № 12», муниципального казенного дошкольного образовательного учреждения города Новосибирска «Детский сад № 311 компенсирующего вида».

Изучение творческих способностей проводилось по методикам «Завершение фигуры» и «Нарисуйте картинку» Э. Торренса, «Диагностика уровня творческих способностей у старших дошкольников» Н. В. Шайдуровой, О. В. Талалаевой.

¹⁴ Штатных Е. Д., Пискун О. Ю. Лекции для родителей по социальной адаптации глухих дошкольников: новый формат: методические материалы. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2020. – 113 с.

¹⁵ Содержание и организация дошкольного образования детей с нарушением слуха: учебное пособие / под общ. ред. О. А. Красильниковой. – СПб.: Изд-во РГПУ им А. И. Герцена, 2018. – 292 с.

¹⁶ Петроченко В. А. Билингвизм как средство развития творческих способностей глухих детей старшего дошкольного возраста // Память поколений. Особый ребенок в пространстве жизни и театра: №67. URL: https://qnap-iode.nspu.ru:8444/Den_defektolog_Piskun_2020/index.html

Королёва И. В. Реабилитация глухих детей и взрослых после кохлеарной и стволового имплантации. – СПб.: КАРО, 2016. – 872 с.

Детям предлагалось завершить фигуру, нарисовать картинку, дорисовать геометрические фигуры в разных ракурсах, украсить фигуру таким узором, каким они хотят.

При этом фиксировалось: умение видеть целостный образ, уделять внимание существенным деталям; формировать способность за малое количество времени выдавать множество разнообразных оригинальных идей; способность продуцировать познанное в своих работах.

Для выявления уровня социально-психологической адаптации детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха в условиях семьи нами были использованы методики: тест «Рисунок семьи» Т. Г. Хоментасуска, выявляющий представления о внутрисемейном общении и проблемы ребенка (адаптирован О. Ю. Пискун, Р. О. Агавеляном¹⁷); социометрический опросник для детей, М. А. Панфиловой, направленный на исследование эмоциональных социальных предпочтений, выявление референтной группы, на изучение адаптации ребенка в условиях семьи и реализации потребности в общении; анкета для родителей В. В. Ткачёвой, определяющая знания родителей о своем ребенке и отношении к нему.

При этом фиксировалось: контакт с родителями, взаимопонимание в семье, эмоциональный климат в семье.

Этапы исследования

На первом этапе осуществлялся теоретический анализ существующих психолого-педагогических литературных источников, изучающих проблему развития творческих способностей и социально-психологической адаптации; были обозначены проблема, цель, гипотеза и методы исследования; выделены

линии исследования; адаптирован подход к интерпретации проективного теста «Рисунок семьи» Т. Г. Хоментасуска (разработаны критерии проективных ситуаций, нашедших отражение в работах детей).

На втором этапе исследования проводилось изучение состояния развития творческих способностей и социально-психологической адаптации у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха, обучающихся в разных дошкольных образовательных организациях; производилась первичная интерпретация и обработка полученных результатов исследования.

На третьем этапе исследования проводились коррекционно-педагогические воздействия по развитию творческих способностей и социально-психологической адаптации, проверялась эффективность обучающего эксперимента, был проведен анализ психолого-педагогической работы, сделаны выводы о необходимости ее продолжения на качественно ином уровне систематизации и целенаправленности усилий в деле поддержки семей, воспитывающих детей с нарушениями слуха в условиях центра развития, модель которого предложена авторами.

Результаты исследования

Изучение имеющегося диагностического инструментария позволяет сделать вывод о его возможной востребованности в различных ситуациях обучения детей с нарушениями слуха. Каждая из применяемых методик направлена на изучение уровня социальной адаптации и развития творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха. Они дают наиболее точное представление об интересующем нас

¹⁷ Пискун О. Ю., Агавелян Р. О. Психолого-педагогическая коррекция эмоционально-волевого развития

глухих школьников: в 2 ч.: монография. Ч. 1 : Теоретико-методологические аспекты и экспериментальное изучение. – Новосибирск: НГПУ, 2016. – 204 с.

вопросе, удобны в обработке. Итак, мы выбрали именно эти методики, поскольку считаем, что этот комплекс учитывает психологические особенности глухих детей старшего дошкольного возраста. Средством общения во время диагностики послужил жестовый язык, который применялся и в случае непонимания родителями содержания методик.

Исследование по методике Т. Г. Хомен-таускаса, направленное на выявление характера внутрисемейного общения, на разрешение проблем ребенка в семье, проводилось коллективно, при использовании листа бумаги А4, цветных карандашей, ластика. Педагог предлагал инструкцию: «Нарисуй, пожалуйста, свою семью».

В ходе исследования осуществлялось сравнение состава нарисованной и реальной семьи детей: нарисованы ли все члены семьи. У большинства наблюдается психологическое благополучие, психологических микроструктур семьи не выявлено, у детей позитивное отношение к семье и хорошее настроение, так как на рисунках разнообразие цвета, позитивные яркие цвета, негативные цвета отсутствуют. У всей семьи одинаковые фигуры, это говорит о том, что большинство детей одинаково относятся ко всем членам семьи. В рисунках большинства детей отражено благоприятное состояние в семье, это проявляется во всем – все члены семьи изображены вместе, эмоциональные отношения тесные, счастье передается в выражении лиц, в цвете, в расположении фигур, в точности раскрашивания.

На рисунках двоих детей было разнообразие цвета, позитивные яркие цвета, фигуры одинаковые, но просматривается некоторая тревожность (стирание деталей).

Один ребенок нарисовал бабушку первой, что может свидетельствовать о близости и активности бабушки по отношению к ребенку. Более яркое выражение рта говорит о

некоторых вспышках вербальной агрессии. Пустые глазницы могут говорить о каких-то неярких внутренних страхах. Отмечается отцовская депривация (наличие солнца справа), это возможно из-за постоянной занятости отца. А также заметна тревожность – обилие туч, неравномерность и резкость раскрашивания. Один из респондентов отразил эмоциональную близость с бабушкой и дедушкой, достаточную отдаленность от мамы из-за ее постоянной занятости. На рисунке имеется определенная тревожность и неотработанность агрессии, и он не соответствует возрастным адаптационным возможностям.

В рисунке ребенка с кохлеарной имплантацией отражается спокойная обстановка в семье, склонность девочки к мечтательности. Большое значение придается интеллекту, развитию. Девочка ищет опору в жизни и чаще находит ее.

Один из детей ребенок нарисовал себя первым, это значит, что эмоциональный контакт с родителями недостаточно тесен. Ребенок склонен к демонстративности, тревожен, замкнут (руки у всех изображенных персонажей прижаты к себе, что говорит о стеснительности, неумении общаться со сверстниками с помощью жестовой речи, так как ребенок из слышащей семьи и специально не обучается жестам).

Респондент продемонстрировал высокую тревожность, потому что в рисунке много темных тонов, неравномерного и резкого окрашивания. Ребенок не заинтересован в информации о себе (отсутствуют уши). Маленькие фигуры свидетельствуют о заниженной самооценке.

Таким образом, мы видим несколько рисунков, которые отображают проблему, требующую решения с помощью педагогических воздействий.

Рассмотрим результаты применения второй методики – «Социометрический опросник» М. А. Панфиловой, – направленной на выявление эмоциональных социальных предпочтений, на получение информации об адаптации ребенка в условиях семьи и о реализации потребности в общении. Исследование

проводилось коллективно, для чего педагог раздал опросники, ручки и предъявил инструкцию: «Смотри внимательно, думай, что ответить». Результаты опросника представлены в таблице.

Таблица 1

Анализ результатов применения методики «Социометрический опросник» М. А. Панфиловой

Table 1

Analysis of the results of the application of the method "Sociometric questionnaire" by M. A. Panfilova

Психологический смысл вопроса	Указание на возможность взаимодействия с членами семьи
1. Предпочтение взаимодействия	Не определены у двух детей, с мамой – у одного, с сестрой – у двух, с семьей – у одного, с друзьями – у одного, с кошкой – у одного
2. Отрицание взаимодействия	Отсутствует
3. Предпочтение в совместных занятиях	С сестрой – у одного ребенка, с мамой – у трех, с папой – у двух
4. Отсутствие предпочтений в совместных занятиях	С папой – у одного ребенка; одна сама с собой – один ребенок. Остальные написали «нет»
5. Предпочтение смотреть телевизор	4 ребенка не определили, с сестрой – у десяти, с мамой – у одного, в одиночестве – у одного
6. Отсутствие предпочтений смотреть телевизор	14 детей ответили «нет», один – с мамой, еще один – с семьей
7. Предпочтение взаимодействия в процессе совместной прогулки	С семьей – у шестерых детей; все – у двух; неопределенность – у двух; все равно, с кем – у двух; с друзьями – у двух; с подругами – у двух
8. Предпочтение совместного приема пищи	Неопределенность – 4 ребенка, с семьей – у 12
9. Предпочтение проведения совместного досуга	С мамой – у 8 детей, с папой – у четверых, неопределенность – у двух, с подругами – у двух
10. Выбор референтного взрослого	Папа – у 8 детей, мама – у шести, неопределенность – у двух

Следовательно, методика «Социометрический опросник» М. А. Панфиловой дала нам информацию о предпочтениях взаимодействия с членами семьи, о сформированности у детей с нарушением слуха способности общаться с близкими людьми.

Методика «Анкета для родителей» (В. В. Ткачёва) направлена на выяснение

того, как родители знают своего ребенка и как они к нему относятся.

Все родители позитивно относятся к своим детям, принимая их такими, какие они есть.

Родители восьмерых детей отметили положительные качества характера, четверо за-

метили и отрицательные. Некоторые отметили, что дети забывают о просьбах родителей. Не все родители адекватно оценили своих детей, так как они ответили на вопросы анкеты неконкретно («да», «нет»).

Родители всех 16 детей считают их способными и подготовленными к школе, но это не всегда является объективной информацией.

Таким образом, не все родители уделяют особое внимание детям, но не могут признать этот факт, полагая, что делают все возможное для развития ребенка. Возможно, это связано с отсутствием самокритики, перекладыванием ответственности на учреждения, которые посещает ребенок и на информационные технологии, в которые ребенка погружают собственные родители, не замечая возможного зла. Также родители практически не общаются с собственным ребенком, ссылаясь на постоянную занятость и перепоручая эту миссию старшим родственникам.

Итак, в ходе эксперимента мы выявили следующее: успешность социально-психологической адаптации детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха в семье зависит от благоприятных социальных условий и семейных отношений.

Результаты диагностики свидетельствуют о том, что уровень социальной адаптации у детей старшего дошкольного возраста еще недостаточно сформирован. Мы видим высокий уровень родительской депривации, тревожности, связанный с тем, что родители проводят мало времени с детьми. Видим, что дети не всегда могут взаимодействовать с родителями, если этого хотят, не во всех семьях сформирован контакт с родителями.

По этой причине возникает необходимость создания специальных коррекционно-педагогических воздействий, сосредоточенных на формировании благоприятных усло-

вий в семье. Особое внимание в наших воздействиях мы уделяем эффективному взаимодействию с ребенком и положительному эмоциональному климату в семье. В связи с этим мы предлагали коррекционные воздействия на семью по социально-психологической адаптации детей старшего дошкольного возраста.

Работа проводилась по 5 направлениям с детьми и родителями, что и нашло отражение в перспективном плане: интеграционное; образовательное; психологическое; социально-тренинговое; правовое.

Для успешной реализации поставленной цели были использованы следующие методы коррекции: 1) словесные (беседа с ребенком, инструкция, объяснение заданий); 2) наглядные (видеолекции, видеотренинги, консультации для родителей, воспитывающих детей с нарушением слуха); 3) практические (задания).

Для нас была важна идея создания клуба «Сотрудничество и партнерство» для родителей, воспитывающих детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха.

Нами были предложены вариативные формы взаимодействия педагогов и семьи как условие развития педагогической компетентности родителей. Задачи работы созданного нами родительского клуба: формирование адекватного восприятия родителями своего ребенка с нарушением слуха; создание в семье благоприятных условий для раскрытия личных, творческих и социальных возможностей у глухого ребенка; установление партнерских взаимоотношений родителей с учреждением, общественными организациями города и области; личностное и социальное развитие родителей, формирование у них навыков социальной активности.

Следующие формы работ по социально-психологической адаптации доказали свою состоятельность: индивидуальные консультации по вопросам развития глухого ребенка;

психологические тренинги; тематические круглые столы; публикации опыта воспитания ребенка в семье; проведение конкурсов для родителей и детей: «Мама, папа и я – спортивная семья», «Лето глазами семьи», «День семьи» и т. д.; организация выездных мероприятий: посещение театров, музеев, выставок, выезды за город и т. д.

В качестве систематизации нашей деятельности мы подготовили сборник электронных материалов «Лекции для родителей по социальной адаптации глухих дошкольников: новый формат»¹⁸.

С целью проверки эффективности психолого-педагогических воздействий было

проведено вторичное изучение социально-психологической адаптации по методике «Рисунков семьи» Т. Г. Хоментausкаса (в адаптации О. Ю. Пискун, Р. О. Агавеляна) и группы опросных методов, представленных методиками – «Социометрический опросник для детей» М. А. Панфиловой, «Анкета для родителей» В. В. Ткачёвой.

Итоговая диаграмма (рис. 1) показывает эффективность наших коррекционных воздействий. Результаты контрольного этапа: понижение уровня родительской депривации и тревожности, повышение уровня взаимодействия детей с родителями в досуговой деятельности, контакта и взаимопонимания

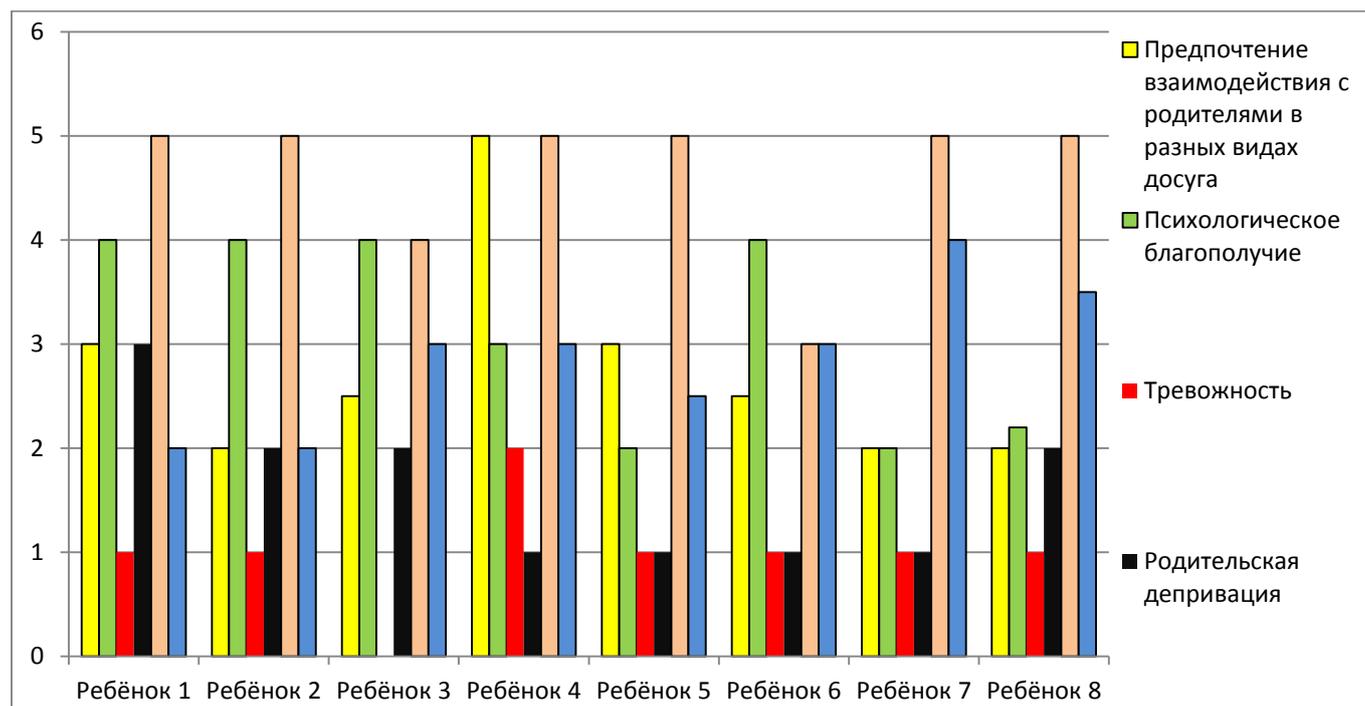


Рис. 1. Сравнительная диаграмма значимых показателей на контрольном этапе эксперимента в экспериментальной группе

Fig. 1. Comparative diagram of significant indicators at the control stage of the experiment in the experimental group

¹⁸ Пискун О. Ю., Агавелян Р. О. Психолого-педагогическая коррекция эмоционально-волевого развития

глухих школьников: в 2 ч.: монография. Ч. 1 : Теоретико-методологические аспекты и экспериментальное изучение. – Новосибирск: НГПУ, 2016. – 204 с.

На диаграмме видно, что проведение коррекционно-развивающих воздействий показало эффективность влияния на социально-психологическую адаптацию детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха.

Мы пришли к выводу, что социальная адаптация детей с нарушением слуха формируется в той семье, где царит взаимопонимание и родителями устанавливается эмоциональный контакт с собственным ребенком.

Изучая особенности развития творческих способностей у глухих детей дошкольного возраста по методикам «Завершение фигуры», «Нарисуйте картинку» Э. Торренса, «Диагностика уровня творческих способностей у старших дошкольников» Н. В. Шайдуровой, мы анализировали сформированность умения видеть целостный образ, способность глухих детей старшего дошкольного возраста за малое количество времени выдавать множество разнообразных оригинальных идей.

При проведении теста «Завершение фигуры» Э. Торренса отставал в дорисовывании фигур один слабослышащий мальчик: он долго мучился и не мог придумать, как дорисовать 4 фигуры, расплакался от расстройства, пока не было применено направляющей помощи экспериментатора. По всей видимости, у ребенка низкий уровень развития воображения и фантазии, он увлекается гаджетами, из чего следует, что гаджеты не приносят никакой пользы ребенку с нарушением слуха. Еще одна глухая девочка с синдромом дефицита внимания и гиперактивности долго выполняла задание и нарисовала образы в проекции на 90 градусов, что свидетельствует о своеобразии восприятия, воображения, она никак не могла дорисовать две фигуры сама, пока вторая девочка не подсказала образы. Два респон-

дента долго думали и медленно рисовали образы, может быть у них не было подобного опыта или отсутствует интерес к этому занятию. Один испытуемый быстро нарисовал все образы и подписал их, что свидетельствует о хорошо развитом представлении об окружающем мире и богатом воображении. Большинство детей представили знакомые и понятные образы из жизни достаточно четко и вовремя все выполнили.

При выполнении теста «Нарисуйте картинку» Э. Торренса все испытуемые быстро создали целостный образ и нарисовали обычные предметы, только одна девочка нарисовала медведя с длинной шеей. Возможно, это связано со смешением образов или с тем, что напоминание о них представлено не в обычной, а в отвлеченной форме (был дан просто овал). Все остальные испытуемые выполнили задание правильно и без особенностей.

При выполнении методики «Диагностика уровня творческих способностей у старших дошкольников» Н. В. Шайдуровой, О. В. Талалаевой надо было дорисовать геометрические фигуры. Тот же мальчик, который с трудом справлялся с выполнением первого диагностического задания, долго сидел, а затем стал все повторять, подсматривая у детей. Слабослышащий ребенок долго не мог понять инструкцию, приходилось несколько раз объяснять, что необходимо дорисовать, он просто начал раскрашивать готовые геометрические фигуры, что свидетельствует об отсутствии подобного опыта или слабо развитом воображении, мышлении. Глухой ребенок нарисовал три дома подряд, что может свидетельствовать о тоске по дому, так как он живет в интернате. Это свидетельствует, что отрицательные эмоции влияют на закрепление стереотипа и торможение развития творческих способностей. Глухая девочка с синдромом

дефицита внимания и гиперактивности долго сидела, не могла придумать образы, а потом быстро стала дорисовывать их, подсматривая рисунки у соседки, она использовала много черного и фиолетового цвета, что свидетельствует о присутствии тревожности, неврозе и множественных страхах.

У глухого ребенка с кохлеарной имплантацией и детским церебральным параличом наблюдаются попытки создания интересных образов (забор в прямоугольнике, пасхальное яйцо в овале, в круге – солнце) и своеобразии раскрашивания, что вызвано нарушенной двигательной функцией рук.

Остальные ребята справились с заданием за короткое время и привнесли в свои рисунки интересный, оригинальный и необычный смысл. Так, девочка с кохлеарной имплантацией в прямоугольнике увидела Губку Боба, а в круге – голову кошки, в овале – золотую рыбку. Слабослышащая девочка увидела в овале – жирафа, в квадрате – телевизор, в круге – голову девочки, в трапеции – кофту и юбку. Глухая девочка увидела в круге ее любимое печенье «Огего», в квадрате – кубик Рубика, в овале – глаз мамы, в треугольнике – героя из мультфильма «Фиксики», в трапеции – младшую сестру в песочнице с игрушкой и бутылочкой с соской. У всех этих детей глухие и слышащие родители заинтересованы в развитии своего ребенка, они много уделяют им внимания, общаются с ними, стараются развить их творческие способности дома и в доме творчества глухих – лепкой, рисованием, сюжетно-ролевыми играми, жестовым пением, стараются оградить от гаджетов и интернета. Как показали проективные методики и опросники, у этих детей комфортный психологический климат в семьях.

В целом примерно у половины испытуемых можно было заметить некоторые особенности: несформированность представлений об известных уже понятиях; несформированность умения видеть целостный образ; неспособность детей за малое количество времени выдавать множество разнообразных оригинальных идей; неспособность продуцировать знакомое в своих работах; несформированность комбинаторных способностей; повышенная тревожность при незнании что рисовать сопровождалась слезами.

Анализируя эти показатели, мы пришли к выводам, что ребята, продемонстрировавшие низкий уровень развития творческих способностей, дома и в дошкольном отделении мало занимаются предметно-практической и изобразительной деятельностью, испытывают на этих занятиях трудности; мало общаются с родителями на разные темы об окружающем мире, нет близкого общения с родителями, их мир сводится к гаджетам, они постоянно сидят в интернете и смотрят мультфильмы, не отрываясь; представления об окружающем мире скудные; коммуникативные навыки на устном и жестовом языке слабо сформированы. Выяснилось, что, когда при выполнении задания дети сталкиваются с трудностями, они бессильны, начинают плакать и переживать, не обходятся без направляющей помощи взрослых.

Все это свидетельствует о необходимости педагогических воздействий с детьми старшего дошкольного возраста, продемонстрировавшими низкий уровень развития творческих способностей, которые бы сопровождались не только устной речью со стороны сопровождающего, но и при необходимости жестовой речью.

Методологическая основа системы занятий по развитию творческих способностей глухих детей старшего дошкольного возраста

– исследования таких авторов, как Г. Л. Выгодская¹⁹, Л. А. Головчиц²⁰, Е. П. Микшина, А. А. Коржова, Г. Н. Пенин, О. А. Красильникова²¹, Н. Д. Шматко, Т. С. Комарова²² и др.

Проанализировав известные пути изучения творческих способностей у глухих детей старшего дошкольного возраста, мы остановились на сказкотерапии, которая связана с библиотерапией, изотерапией, песочной терапией, театрализацией.

Цель коррекционно-педагогической работы – развитие творческого потенциала у глухих детей дошкольного возраста посредством русского жестового языка и устной речи в условиях сказкотерапии, применяемой при реализации ФГОС ДО, в образовательной области «Речевое развитие», в непосредственной образовательной деятельности «Чтение художественной литературы».

Цель коррекционно-педагогических воздействий – развитие творческих способностей глухих детей старшего дошкольного возраста посредством билингвизма – с помощью русского жестового языка и устной речи – в образовательной области «Речевое развитие».

Важно создать такую атмосферу, которая помогла бы глухому ребенку всеобъемлюще, разносторонне и эмоционально понять окружающий мир в звучащей речи, в русском жестовом языке, а не заставлять ребенка зубрить заученные фразы, смысла которых он не может глубоко прочувствовать, необходимо простимулировать у ребенка внутреннюю мотивацию к постоянной речевой активности.

Основной формой речевого общения детей с нарушением слуха является русский жестовый язык и устно-дактильное проговаривание, овладение которыми осуществляется параллельно с расширением и уточнением словаря, структуры предложений, овладением словоизменением и словообразованием.

Сказкотерапия в билингвистическом контексте через проигрывание образов сказочных героев, через пластику, жесты, движение, музыку дает возможность самовыражения природных задатков творческого потенциала, помогает ребенку позитивно мыслить и понять внешний мир.

Сказочная форма изображений этих явлений доступна для понимания ребенка, но при этом сохраняет подлинный и нравственный смысл. В этом раскрывается неопределимая польза сказкотерапии в билингвистическом пространстве современного русского литературного языка и жестовой речи (русского жестового языка и калькирующей жестовой речи) в процессе развития творческих способностей в образовательной области «Речевое развитие» для детей с нарушением слуха.

Мы можем констатировать, что невысокие показатели продукции познанного, невозможность восприятия существенных деталей, целостного образа, низкий уровень развития гибкости, оригинальности на констатирующем этапе изменились в лучшую сторону на контрольном этапе, что свидетельствует об эффективности коррекционно-педагогических воздействий.

¹⁹ Выгодская Г. Л. Обучение глухих дошкольников сюжетно-ролевым играм. – М.: Просвещение, 1972. – 143 с.

²⁰ Головчиц Л. Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 304 с.

²¹ Содержание и организация дошкольного образования детей с нарушением слуха: учебное пособие / под

общ. ред. О. А. Красильниковой. – СПб.: Изд-во РГПУ им А. И. Герцена, 2018. – 292 с.

²² Обзор по: Пискун О. Ю., Агавелян Р. О. Психолого-педагогическая коррекция эмоционально-волевого развития глухих школьников: в 2 ч.: монография. – Ч. 2: Практические материалы исследования – Новосибирск: НГПУ, 2017. – 227 с.

Интересно, что каждый показатель изменялся благодаря формирующему этапу. Мы

можем это пронаблюдать на примере показателя беглости (рис. 2).

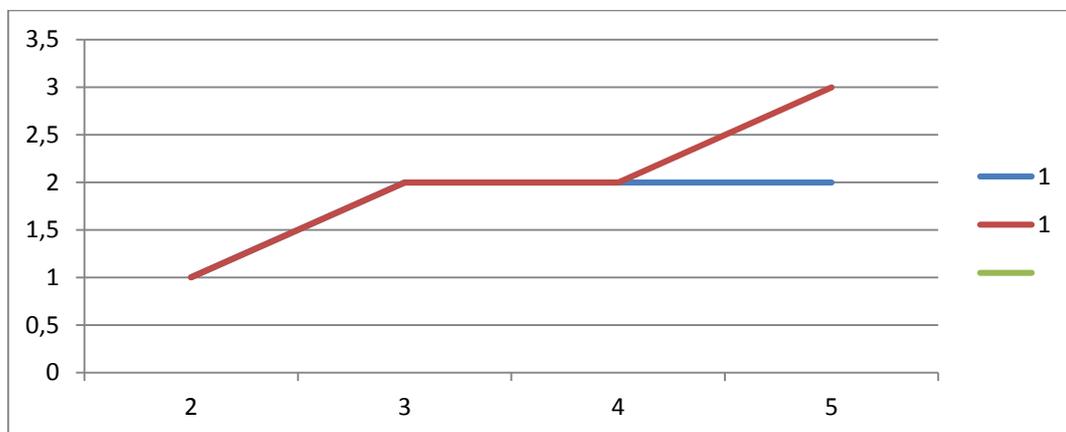


Рис. 2. Сравнение показателя беглости в проективной методике Э. Торренса на констатирующем и контрольном этапах

Fig. 2. Comparison of the fluency index in the projective method of E. Torrens at the ascertaining and control stages

В результате коррекционно-педагогических воздействий мы поняли, что наилучший способ развития творческих способностей на основе чтения для детей с нарушением слуха – это чтение посредством билингвизма (русского языка и русского жестового языка), включающий несколько этапов.

Первый этап включает в себя метод игрового рассказывания, предложенный Б. Д. Корсунской²³ заключающийся в пропедевтическом этапе чтения – ребенка готовим к восприятию текста с помощью игрового рассказывания (с игрушками, игровыми атрибутами), вместе с педагогом посредством билингвизма с применением отраженного и сопряженного проговаривания.

На втором этапе ребенок читает текст устно-дактильно, применяя калькирующую жестовую речь, ищет в нем незнакомые слова, а знакомый сюжет и знакомые смыслы, затем

отвечает на вопросы по содержанию и на вопросы, касающиеся нравственного смысла текста.

На третьем этапе он пытается пересказать текст на русском жестовом языке. Это происходит эмоционально с пониманием текста.

На четвертом этапе мы просим ребенка устно прочитать текст. Ребенок осознанно это делает, так как содержание ему уже известно.

На пятом этапе – этапе развития творческих способностей – ребенок сам применяет метод «игрового рассказывания», когда пересказывает текст с помощью игрушек и игровых атрибутов, проигрывая сюжет, применяя театрализацию. Или ребенок рисует то, что он понял, запомнил, а потом, опираясь на созданные им образы, рассказывает содержание рассказа (сказки).

Этот подход для нас является основным, порождающим применение других методов.

²³ Корсунская Б. Д. Воспитание глухого дошкольника в семье. – М.: Педагогика, 1970. – 194 с.

Эмпирическим путем мы определили оптимальный способ чтения для ребенка с нарушением слуха, такой, чтобы полностью усваивались все новые слова, сюжет, был понятен смысл текста и вызывал интерес к чтению у глухих и слабослышащих детей.

Это оказало положительное влияние и на развитие творческих способностей, как показано на рисунке 3.

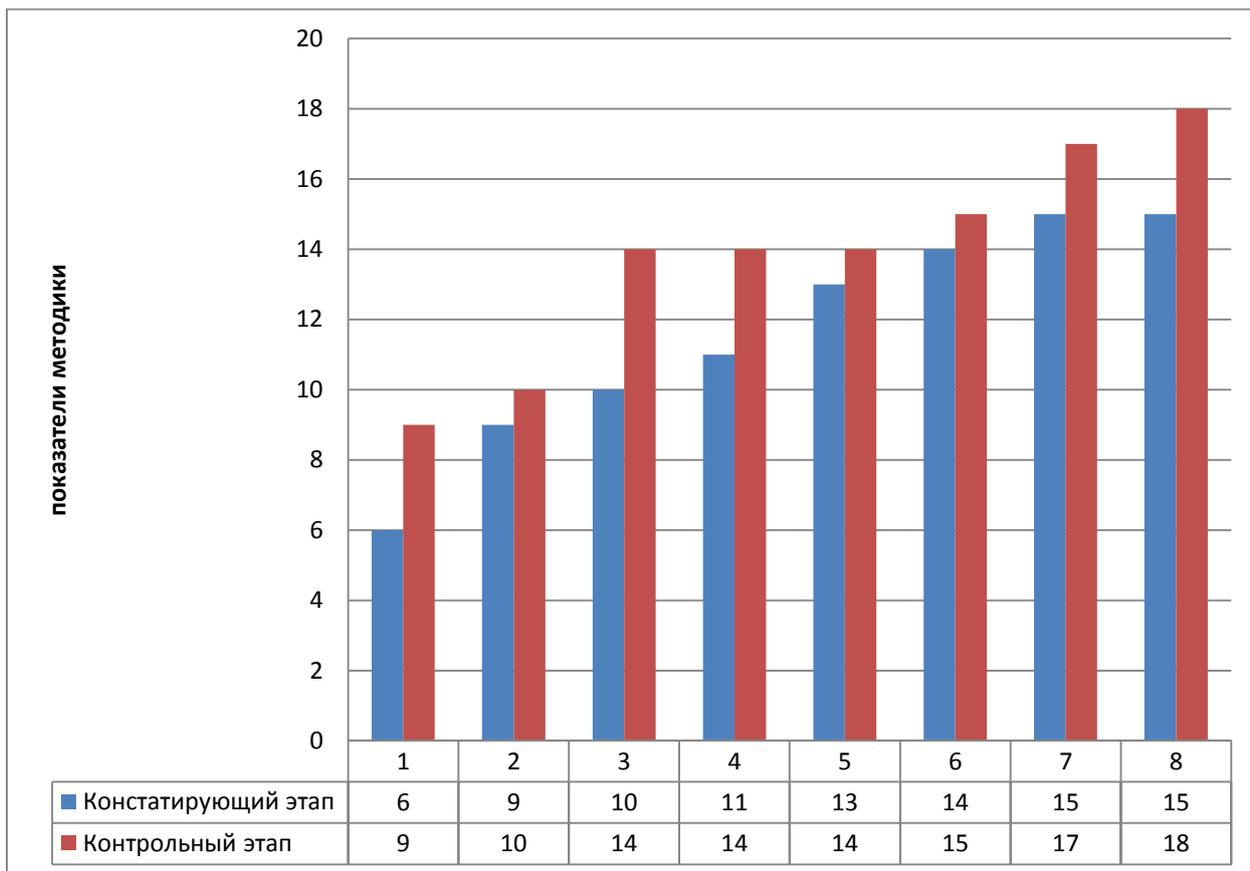


Рис. 3. Сравнительная характеристика результатов методики «Диагностика уровня творческих способностей у старших дошкольников» Н. В. Шайдуровой на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Fig. 3. Comparative characteristics of the results of the "Level diagnostics" method creative abilities in senior preschoolers" by N. V. Shaidurova at the ascertaining and control stages of the experiment

Анализируя эти показатели, мы пришли к выводам, что ребята, продемонстрировавшие средний уровень развития творческих способностей, незначительно дома и в детском саду занимаются предметно-практической и изобразительной деятельностью, испыты-

вают при этих занятиях трудности, хотя изменения в их показателях, безусловно, появились в сторону повышения; еще дети недостаточно общаются с родителями на разные темы об окружающем мире, по-прежнему их мир сосредоточен на гаджетах, интернете; представления об окружающем мире достаточно

ограничены; коммуникативные навыки на устном и жестовом языке слабо сформированы. Однако мы заметили и положительные изменения: при выполнении задания, когда они сталкиваются с трудностями, они перестали плакать и переживать, но готовы прибегнуть к направляющей помощи взрослых.

Все это положительно влияет на повышение показателей творческих способностей и социально-психологической адаптации испытуемых.

Мы для себя создали еще один педагогический диагностический инструмент, состоящий из метода видеонаблюдения, используемого в условиях педагогического эксперимента. Цель видеонаблюдения – определить эффективность развития творческих способностей детей с нарушением слуха старшего дошкольного возраста в процессе воспроизведения художественных текстов разными видами и формами речи. В частности, посредством калькирующей жестовой речи и русского жестового языка. Мы проанализировали, как воспроизведение текста на калькирующей жестовой речи и русском жестовом языке может повлиять на развитие творческих способностей, на пополнение словарного запаса, овладение грамматическим строем речи, запоминание грамматических структур, порядка слов, на развитие всей познавательной сферы дошкольника с нарушением слуха, особенно на развитие воображения, мышления и восприятия, на формирование ассоциативных грамматических следов памяти на творческой основе, что в дальнейшем окажет положительное влияние на правописание ребенка, обучающегося русскому языку не только в условиях

дошкольного учреждения, но и школы, а значит поможет ему адаптироваться в новом образовательном пространстве.

Проанализировав результаты исследования, мы видим, как изменились показатели оригинальности и гибкости, креативности, даже если это изменение незначительное, оно показательно относительно детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха. При выполнении задания, когда дети сталкиваются с трудностями, они перестали плакать и переживать, готовы прибегнуть к направляющей помощи взрослых – это положительно влияет на развитие творческих способностей. Мы спроектировали электронное методическое пособие для родителей и специалистов для развития творческих способностей на литературном материале²⁴.

У глухих детей из-за нарушения слуха восприятие и запоминание новых слов особенно отличается от слышащих детей. В. И. Флери, Л. С. Выготский, Р. М. Боскис, Т. В. Розанова, И. Ф. Гейльман, Г. Л. Зайцева доказали, что глухие дети лучше запоминают и закрепляют в памяти новые слова, если их значение и смысл им описать и прорисовать в жестах и образах посредством калькирующей жестовой речи и русского жестового языка. Из этого следует, что роль билингвистического подхода в развитии творческих способностей и социальной адаптации детей с нарушением слуха заслуживает внимания специалистов и родителей. Опыт нашего исследования стал содержанием проекта центра развития и поддержки семей, воспитывающих детей с нарушением слуха, в билингвистическом пространстве образования.

²⁴ Пискун О. Ю., Агавелян Р. О. Психолого-педагогическая коррекция эмоционально-волевого развития

глухих школьников: в 2 ч.: монография. Ч. 1 : Теоретико-методологические аспекты и экспериментальное изучение. – Новосибирск: НГПУ, 2016. – 204 с.

Обсуждение, заключение

Обобщая весь процесс коррекционных воздействий, следует отметить, что мы создали проект развития творческих способностей и социально-педагогической адаптации, опираясь на произведения, изучаемые в образовательной области «Речевое развитие», в непосредственной образовательной деятельности «Чтение художественной литературы», связанной с областями «Социально-коммуникативное развитие» и «Художественно-эстетическое развитие» в соответствии с современными требованиями Федерального образовательного стандарта дошкольного образования и примерной адаптированной образовательной программы для детей с нарушением слуха дошкольного возраста, отражающей организацию и содержание дошкольного образования детей с нарушением слуха. На этом материале мы создали два электронных методических обучающих пособия для родителей и специалистов для развития творческих способностей и социально-психологической адаптации детей.

Таким образом, мы пришли к выводу, что развитие творческих способностей и социально-психологической адаптации у детей дошкольного возраста с нарушением слуха посредством русского жестового языка и устной речи в условиях билингвистического образовательного пространства, применяемого при реализации ФГОС ДО, возможно, если структурировать требования ФГОС, учитывать рекомендации к примерным АООП, искать новые пути развития творческих способностей и социально-психологической адаптации.

Содержание раздела «Чтение художественной литературы» связано с содержанием таких направлений развития, как «Социально-коммуникативное развитие» (развитие свободного общения со взрослыми и детьми по

поводу прочитанного, практическое овладение нормами русской речи; формирование первичных представлений о себе, своих чувствах и эмоциях, окружающем мире людей, природе, формирование первичных ценностных представлений) и «Художественно-эстетическое развитие» (развитие детского творчества, использование музыкальных произведений как средства обогащения и усиления эмоционального восприятия художественных произведений).

При правильно разработанной программе занятий совместно с педагогами и родителями возможно добиться повышения уровня развития творческих способностей и социально-психологической адаптации у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха посредством билингвизма, осознанно погружающего ребенка в семантические поля искусства и жизни. Именно такое погружение возможно в условиях центра развития и поддержки семей, воспитывающих детей с нарушением слуха (глухие, слабослышащие, дети с кохлеарными имплантами), где мультимодальная команда специалистов (в том числе с инвалидностью), владеющих жестовым языком и/или имеющих опыт работы с особыми детьми разного возраста, позволит решить обозначенную проблему вместе с родителями. Результаты нашего исследования привели нас к необходимости организовать в рамках центра:

1) клуб раннего развития (от 0 до 3 лет): обучение родителей занятиям с ребенком в процессе занятий с узкими специалистами (с сурдопедагогом, учителем-дефектологом, психологом); игровое обучение детей жестовому языку, затем дактилологии для общения с близкими людьми и для последующего освоения букв, слогов и слов, пополнения словарного запаса русского языка до запуска речи;

занятия с сурдопедагогом/учителем-дефектологом/логопедом по запуску речи и развитию слухового восприятия при участии родителей;

2) развитие в дошкольном возрасте (3–5 (6) лет): социально-коммуникативное (игра, коммуникация, безопасность, труд); познавательное (формирование элементарных математических представлений, ознакомление с окружающим миром, конструирование); речевое (развитие речи и обучение чтению, чтение художественной литературы); развитие слухового восприятия и обучение произношению;

3) подготовка к школе ((5) 6–7 лет): развитие эмоционально-волевой, умственной, мотивационной готовности к школе; организация практических действий (по выбору родителей, от 1 до 3 раз в неделю): труд в быту, в природе, на занятиях продуктивными видами деятельности, дидактические, сюжетно-ролевые игры, загадки, игры-драматизации, проблемная постановка задач с использованием раздаточного, расходного материала и технических средств обучения.

Специалисты, сопровождающие детей с нарушением слуха, на наш взгляд, должны иметь высшее педагогическое образование (желательно – дефектологическое), владеть жестовым языком, должны быть заинтересованы в развитии детей с нарушением слуха (глухих, слабослышащих, после кохlearной имплантации), иметь опыт работы с детьми с нарушением слуха, быть единомышленниками в смысле уважения к традиционным сурдопедагогическим подходам и инновациям, профессионально принимая билингвизм как

эффективную систему обучения, развития интеграции и социализации детей с нарушением слуха.

В процессе пребывания ребенка в центре развития мы надеемся на повышение психолого-педагогической грамотности родителей в области развития детей с нарушением слуха за счет консультаций, лекций, тренингов, занятий.

Создание предметно-пространственной среды в помещении центра с учетом современных требований науки и практики укрепит возможности развития каждого ребенка и даст ему шанс к дальнейшему продвижению в пространстве творческого самопознания. Все это будет способствовать его интеграции и социализации.

Итак, наш проект создания центра развития содержит идею для открытия малого предприятия с трудоустройством выпускников вузов, в том числе выпускников с инвалидностью и ОВЗ (их будет не менее 50 % из всего числа педагогов), что позволит им быть социализированными и успешными; также мы представляем проект по предоставлению образовательных услуг инвалидам и лицам с ОВЗ и их семьям. Мы полагаем, что такое учреждение в своих стенах может создать социально-образовательную инклюзию для лиц с инвалидностью и ОВЗ разного возраста в процессе создания и реализации доступного билингвистического образовательного пространства для всех, а значит, и гармоничного развития каждого.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Головчиц Л. А. Особые образовательные потребности глухих и слабослышащих дошкольников с интеллектуальными нарушениями // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2017. – № 5. – С. 170–176. DOI: <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2017-5-80-21> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30114301>



2. Allen T. E., Clark M. D., del Giudice A., Koo D., Lieberman A., Mayberry R., Miller P. Phonology and reading: A response to Wang, Trezek, Luckner, and Paul // *American Annals of the Deaf*. – 2009. – Vol. 154 (4). – P. 338–345. DOI: <https://doi.org/10.1353/aad.0.0109>
3. Parault S. J., Williams H. M. Reading motivation, reading amount, and text comprehension in deaf and hearing adults // *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*. – 2010. – Vol. 15 (2). – P. 120–135. DOI: <https://doi.org/10.1093/deafed/enp031>
4. Куфтяк Е. В., Ханухова Л. М., Пойманова Е. В. Билингвизм у детей: влияние на когнитивно-коммуникативное развитие и инструменты измерения // *Современное дошкольное образование*. – 2019. – № 2. – С. 30–39. DOI: <https://doi.org/10.24411/1997-9657-2018-10042> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38585093>
5. Баулина М. Е. Сравнительный анализ очного и заочного интернет-консультирования родителей детей с ограниченными возможностями здоровья // *Консультативная психология и психотерапия*. – 2015. – Т. 23, № 3. – С. 67–78. DOI: <https://doi.org/10.17759/cpp.2015230305> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25613953>
6. Булгарова Б. А., Брагина М. А., Новосёлова Н. В., Золотых Е. А. Теоретико-методологические основы классификации и типологизации билингвизма // *Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования: языки и специальность*. – 2017. – Т. 14, № 3. – С. 384–392. DOI: <https://doi.org/10.22363/2312-8011-2017-14-3-384-392> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30114232>
7. Snoddon K. American Sign Language and early intervention // *Canadian Modern Language Review*. – 2008. – Vol. 64 (4). – P. 581–604. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ799724>
8. Scheele A. F., Leseman P. P. M., Mayo A. Y. The home language environment of monolingual and bilingual children and their language proficiency // *Applied Psycholinguistics*. – 2010. – Vol. 31 (1). – P. 117–140. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0142716409990191>
9. Mellon N. K., Niparko J. K., Rathmann C., Mathur G., Humphries T., Napoli D. J., Handley T., Cambler S., Lantos J. D. Should All Deaf Children Learn Sign Language? // *Pediatrics*. – 2015. – Vol. 136 (1). – P. 170–176. DOI: <https://doi.org/10.1542/peds.2014-1632>
10. Пономаренко Е. П., Красавина Ю. В., Жуйкова О. В., Серебрякова Ю. В. Исследование особенностей интеллектуальных и когнитивных процессов студентов с нарушением слуха в техническом вузе // *Педагогический имидж*. – 2019. – № 4. – С. 664–675. DOI: <https://doi.org/10.32343/2409-5052-2019-13-4-664-675> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41861839>
11. Kyle F. E., Harris M. Predictors of reading development in deaf children: A 3-year longitudinal study // *Journal of Experimental Child Psychology*. – 2010. – Vol. 107 (3). – P. 229–243. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2010.04.011>
12. Kelly L. Considerations for designing practice for deaf readers // *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*. – 2003. – Vol. 8 (2). – P. 171–186. DOI: <https://doi.org/10.1093/deafed/eng005>
13. Kelly L. The importance of processing automaticity and temporary storage capacity to the differences in comprehension between skilled and less skilled college-age deaf readers // *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*. – 2003. – Vol. 8 (3). – P. 230–249. DOI: <https://doi.org/10.1093/deafed/eng013>
14. Нагорная Л. А., Нагорный Н. Н. Популяризация русского жестового языка как одно из условий инклюзии глухих людей в современном российском обществе // *Философия и культура*. – 2020. – № 6. – С. 9–32. DOI: <https://doi.org/10.7256/2454-0757.2020.6.33346> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43081388>



15. Shand M. A. Sign-based short-term coding of American Sign Language signs and printed English words by congenitally deaf signers // *Cognitive Psychology*. – 1982. – Vol. 14. – P. 1–12. DOI: [https://doi.org/10.1016/0010-0285\(82\)90002-0](https://doi.org/10.1016/0010-0285(82)90002-0)
16. Swanwick R., Wright S., Salter J. ‘Investigating deaf children's plural and di-verse use of sign and spoken languages in a super diverse context’ // *Applied Linguistics Review*. – 2016. – Vol. 7 (2). – P. 117–147. DOI: <https://doi.org/10.1515/applirev-2016-0009>
17. Баулина М. Е. Образовательная траектория и нейропсихологическое сопровождение детей после кохлеарной имплантации // *Интеграция образования*. – 2018. – Т. 22, № 4. – С. 696–711. DOI: <https://doi.org/10.15507/1991-9468.093.022.201804.696-711> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36546002>
18. Свистюк С. Ю. Общие представления о билингвизме в психологии // *Психология в экономике и в управлении*. – 2017. – Т. 9, № 2. – С. 26–32. DOI: [https://doi.org/10.17150/2225-7845.2017.9\(2\).26-32](https://doi.org/10.17150/2225-7845.2017.9(2).26-32) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=34978928>



DOI: [10.15293/2658-6762.2102.08](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2102.08)

Olga Yuryevna Piskun

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Department of Correctional Pedagogy and Psychology,
Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russian Federation.

Head,

Resource Center for Support of Students with Disabilities, Novosibirsk,
Russian Federation.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4953-6733>

E-mail: o-piskun@yandex.ru (Corresponding Author)

Inessa Solomonovna Baskina

Teacher-Defectologist (Sign Language Teacher), Naariya, Israel.

Scientific Director,

Company “I hear the world around me”, Russian Federation.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5543-4610>

E-mail: baskina3@mail.ru

Valentina Anatolyevna Petrochenko

Master's Student,

Department of Correctional Pedagogy and Psychology,

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russian Federation;

Head,

Public Organization of Deaf Parents with Hearing-Impaired Children
“NORDIS”, Novosibirsk, Russian Federation.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7226-8044>

E-mail: zlata_0810@mail.ru

Elena Dmitrievna Shtatnyh

Master's Student,

Department of Correctional Pedagogy and Psychology,

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russian Federation.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3468-7707>

E-mail: lenusja_1994@mail.ru

Ruben Oganosovich Agavelyan

Doctor of Psychological Sciences, Professor, Director,

Institute of Childhood, Department of Correctional Pedagogy and Psychology,

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russian Federation.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6494-8544>

E-mail: ruben_h_ag@mail.ru

Bilingual learning environment as a resource for the development of creative abilities and socio-psychological adaptation of hearing-impaired children

Abstract

***Introduction.** The article addresses the problem of bilingualism of deaf children in the educational process with the main focus on enhancing their creative abilities and socio-psychological*



adjustment. The purpose of the research is to study and describe the resource for the development of creative abilities and socio-psychological adaptation of children with hearing impairment.

Materials and Methods. In this paper the authors provide a review of Russian and international studies into the role of bilingualism in deaf education. The evaluation of creative abilities and socialization of children with hearing impairment was conducted using the following projective methods: 'Measurement of creative thinking' (E. Torrance's Incomplete figure test), N. V. Shaidurova's measurement of older preschoolers' creativity, 'A picture of the family' by T. G. Khomentauskas (adaptated by O. Y. Piskun and R. O. Agavelyan) as well as sets of survey methods including M. A. Panfilova's "Sociometric questionnaire for children" and V. V. Tkacheva's "Questionnaire for parents". The sample consisted of 16 senior preschool age deaf children and their parents ($n = 16$).

Results. Results. The authors identify the features of the development of creative abilities in children with hearing impairment: a slow formation of verbal speech, role-play interaction, and abstract thinking. The study reveals low socio-psychological adaptation, high parental deprivation and anxiety. In some cases, children are deprived of constructive interaction with their parents. It is emphasized that bilingual learning environment can be considered as a tool of deaf children's social adjustment. The relevant learning environment can be created within the center of development and psychological and educational support for individuals with special education needs. Competent professionals (including those with disabilities) who use Russian sign language are motivated to communicate with deaf children and their parents for subsequent successful social integration and adjustment.

Conclusions. The study concludes that within a personality-centered paradigm of a bilingual educational environment for creative development of children with hearing impairment and their socio-psychological adjustment, the leading factor is the bilingual approach to creating the center for psychological and educational support for families with the main focus on constructive interaction with deaf children.

Keywords

Children with hearing impairment; Bilingual educational environment; Development of creative abilities; Socio-psychological adjustment; Personality-oriented paradigm; Russian sign language; Communication; Bilingualism; Motivation; Professional competence.

Acknowledgments

The study was financially supported by the Grant of the President of the Russian Federation for the development of civil society. Project No. 21-1-015580

REFERENCES

1. Golovchits L. A. Special educational needs of the deaf and hard of hearing preschoolers with mental disorders. *Bulletin of Cherepovets State University*, 2017, no. 5, pp. 170–176. DOI: <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2017-5-80-21> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30114301>
2. Allen T. E., Clark M. D., del Giudice A., Koo D., Lieberman A., Mayberry R., Miller P. Phonology and reading: A response to Wang, Trezek, Luckner, and Paul. *American Annals of the Deaf*, 2009, vol. 154 (4), pp. 338–345. DOI: <https://doi.org/10.1353/aad.0.0109>
3. Parault S. J., Williams H. M. Reading motivation, reading amount, and text comprehension in deaf and hearing adults. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 2010, vol. 15 (2), pp.120–135. DOI: <https://doi.org/10.1093/deafed/enp031>
4. Kuftiyak E. V., Khanukhova L. M., Poymanova E. V. Bilingualism in children: influence on cognitive and communicative development and measurement tools. *Modern Preschool Education*, 2019,



- no. 2, pp. 30–39. DOI: <https://doi.org/10.24411/1997-9657-2018-10042> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38585093>
5. Baulina M. E. Comparative analysis of internal consultations and internet counseling parents of children with disabilities. *Counseling Psychology and Psychotherapy*, 2015, vol. 23 (3), pp. 67–78. DOI: <https://doi.org/10.17759/cpp.2015230305> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25613953>
 6. Bulgarova B. A., Bragina M. A., Novoselova N. V., Zolotykh E. A. Classification and typology of bilingualism. *Bulletin of the RUDN. Series: Education Issues: Languages and Specialty*, 2017, vol. 14 (3), pp. 384–392. DOI: <https://doi.org/10.22363/2312-8011-2017-14-3-384-392> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30114232>
 7. Snoddon K. American Sign Language and early intervention. *Canadian Modern Language Review*, 2008, vol. 64 (4), pp. 581–604. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ799724>
 8. Scheele A. F., Leseman P. P. M., Mayo A. Y. The home language environment of monolingual and bilingual children and their language proficiency. *Applied Psycholinguistics*, 2010, vol. 31 (1), pp. 117–140. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0142716409990191>
 9. Mellon N. K., Niparko J. K., Rathmann C., Mathur G., Humphries T., Napoli D. J., Handley T., Cambler S., Lantos J. D. Should all deaf children learn sign language? *Pediatrics*, 2015, vol. 136 (1), pp. 170–176. DOI: <https://doi.org/10.1542/peds.2014-1632>
 10. Ponomarenko E. P., Krasavina Y. V., Zhuykova O. V., Serebryakova Y. V. Specific features of intellectual and cognitive processes in hearing impaired students of technical university. *Pedagogical Image*, 2019, no. 4, pp. 664–675. DOI: <https://doi.org/10.32343/2409-5052-2019-13-4-664-675> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41861839>
 11. Kyle F. E., Harris M. Predictors of reading development in deaf children: A 3-year longitudinal study. *Journal of Experimental Child Psychology*, 2010, vol. 107(3), pp. 229–243. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2010.04.011>
 12. Kelly L. Considerations for designing practice for deaf readers. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 2003, vol. 8 (2), pp. 171–186. DOI: <https://doi.org/10.1093/deafed/eng005>
 13. Kelly L. The importance of processing automaticity and temporary storage capacity to the differences in comprehension between skilled and less skilled college-age deaf readers. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 2003, vol. 8 (3), pp. 230–249. DOI: <https://doi.org/10.1093/deafed/eng013>
 14. Nagornaya L. A., Nagornyi N. N. Popularization of Russian sign language as one of the conditions for inclusion of deaf people in the modern Russian society. *Philosophy and Culture*, 2020, no. 6, pp. 9–32. DOI: <https://doi.org/10.7256/2454-0757.2020.6.33346> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43081388>
 15. Shand M. A. Sign-based short-term coding of American Sign Language signs and printed English words by congenitally deaf signers. *Cognitive Psychology*, 1982, vol. 14, pp. 1–12. DOI: [https://doi.org/10.1016/0010-0285\(82\)90002-0](https://doi.org/10.1016/0010-0285(82)90002-0)
 16. Swanwick R., Wright S., Salter J. ‘Investigating deaf children's plural and di-verse use of sign and spoken languages in a super diverse context’. *Applied Linguistics Review*, 2016, vol. 7 (2), pp. 117–147. DOI: <https://doi.org/10.1515/applirev-2016-0009>
 17. Baulina M. E. Educational path and neuropsychological support for children after cochlear implantation. *Integration of Education*, 2018, vol. 22 (4), pp. 696–711. DOI: <https://doi.org/10.15507/1991-9468.093.022.201804.696-711> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36546002>



18. Svituk S. Y. General concepts of bilingualism in psychology. *Psychology in Economics and Management*, 2017, vol. 9 (2), pp. 26–32. DOI: [https://doi.org/10.17150/2225-7845.2017.9\(2\).26-32](https://doi.org/10.17150/2225-7845.2017.9(2).26-32)
URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=34978928>

Submitted: 09 February 2021

Accepted: 10 March 2021

Published: 30 April 2021



This is an open access article distributed under the [Creative Commons Attribution License](#) which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).