

УДК 376.356:159.9.072

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ИГРА В РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У СЛАБОСЛЫШАЩИХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Труханова Ю.А.

*ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»,  
Москва, e-mail: boskis@yandex.ru*

Статья посвящена проблеме развития коммуникативных умений у слабослышащих младших школьников с нарушениями слуха. Слухоречевое нарушение ограничивает получение информации о коммуникативных моделях и стратегиях социального взаимодействия. Дефицит знаний и социального опыта приводит к недопониманию того, что происходит в процессе общения, и определяет особенности развития коммуникативных умений ребенка с нарушенным слухом. В статье мы рассматриваем возможности развития коммуникативных умений слабослышащих младших школьников с использованием социально-психологических игр, которые ориентированы на развитие социально-личностной сферы детей, позволяют воспроизводить различные ситуации общения, в том числе проблемные, и предполагают активный диалог. При этом дети учатся выстраивать отношения, соблюдать правила, учитывать свои и чужие интересы, контролировать действия, адекватно выражать эмоции, обращать внимание и учитывать чувства и эмоции партнеров. Исследование показало, что проведение социально-психологических игр создает большие возможности для развития коммуникативных способностей и умений и формирования коммуникативных навыков слабослышащих младших школьников, в том числе умений и навыков речевой коммуникации. В то же время проведение социально-психологических игр требует определенного уровня подготовки детей и при значительном отставании речевого развития и низком начальном уровне коммуникативных умений затруднено и неэффективно.

**Ключевые слова:** коммуникативные умения, слабослышащие дети, младший школьный возраст, социально-психологические игры

## SOCIO-PSYCHOLOGICAL GAME IN THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATION SKILLS OF HEARING-IMPAIRED PRIMARY SCHOOLCHILDREN

Trukhanova Yu.A.

*Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, e-mail: boskis@yandex.ru*

The article is devoted to the problem of the development of communicative skills in hearing-impaired junior schoolchildren with hearing impairments. Hearing and speech impairment limits the acquisition of information about communication patterns and strategies for social interaction. Lack of knowledge and social experience leads to a misunderstanding of what happens in the process of communication, and determines the features of the development of communication skills of a child with hearing impairment. In the article, we consider the possibilities of developing the communicative skills of hearing-impaired junior schoolchildren using socio-psychological games that are focused on the development of the social and personal sphere of children, allow you to reproduce various situations of communication, including problem ones, and involve an active dialogue. At the same time, children learn to build relationships, follow the rules, take into account their own and other people's interests, control actions, adequately express emotions, pay attention and take into account the feelings and emotions of partners. The study showed that the conduct of socio-psychological games creates great opportunities for the development of communicative abilities and skills and the formation of communicative skills of hearing-impaired junior schoolchildren, including the skills and abilities of speech communication. At the same time, the conduct of socio-psychological games requires a certain level of preparation of children, and with a significant lag in speech development and a low initial level of communication skills, it is difficult and ineffective.

**Keywords:** communication skills, hearing-impaired children, primary school age, socio-psychological games

Общение, и прежде всего речевая коммуникация, являются необходимым условием полноценного познавательного, личностного, эмоционально-волевого развития ребенка. При нарушениях слуха возможности овладения речью и, соответственно, словесным общением ограничиваются, у ребенка возникают трудности в усвоении социального опыта, осознании эмоциональных состояний, своих и другого человека, что обуславливает специфику межличностных отношений [1-3].

Слухоречевое нарушение ограничивает как получение информации о социальных

и коммуникативных моделях, стратегиях социального взаимодействия, так и возможность их полноценно освоить и отработать. Дефицит знаний и социального опыта приводит к недопониманию того, что происходит в процессе общения, что, в свою очередь, определяет характер социального взаимодействия и особенности развития коммуникативных умений и навыков ребенка с нарушенным слухом.

На младший школьный возраст приходится интенсивное освоение детьми всех видов межличностных отношений, при этом проявляются все проблемы и про-

белы в развитии коммуникативной сферы. В связи с этим целенаправленное развитие коммуникативных умений и навыков слабослышащих младших школьников, поиск эффективных методов и средств этого развития становится одной из приоритетных задач.

Рассматривая общение как коммуникативную деятельность, М.И. Лисина отмечала, что через познание и оценку других людей в процессе общения происходит самопознание и самооценка [4, с. 25]. Структуру общения Г.М. Андреева характеризует, выделяя три взаимосвязанные стороны: коммуникативную (обмен информацией), интерактивную (организация взаимодействия) и перцептивную (восприятие и познание друг друга партнерами и установление на этой основе взаимопонимания). Б.Ф. Ломов из многообразия функций общения выделял информационно-коммуникативную (передача-прием информации), регуляционно-коммуникативную (взаимная регуляция поведения) и аффективно-коммуникативную (относятся к эмоциональной сфере человека). В соответствии с этим подходом Л.Р. Мунирова предложила рассматривать коммуникативные умения как информационно-коммуникативные (умения вступать в контакт, ориентироваться в ситуации, использовать вербальные и невербальные средства); регуляционно-коммуникативные (умения согласовывать свои действия и позиции, оценивать результат); аффективно-коммуникативные (умение выражать эмоции, учитывать эмоции партнеров, проявлять чуткость, отзывчивость) [5, с. 8].

Мы рассматриваем понятие «коммуникативные умения» как готовность к коммуникативной деятельности на основе имеющихся знаний и опыта. Коммуникативные навыки – как автоматизированные компоненты коммуникативных умений, способствующие быстрому отражению коммуникативных ситуаций. Немаловажная роль принадлежит коммуникативным способностям (личностные качества, определяющие успешность общения), при этом сами способности развиваются благодаря усвоению связанных с ними умений и знаний. Коммуникативные умения и навыки усложняются по мере развития ребенка, а при отклонениях в развитии могут иметь специфические особенности.

В работах отечественных педагогов и психологов Т.Г. Богдановой, Н.А. Белой, Л.С. Выготского, Л.А. Головниц, А.В. Деминой, Т.В. Капустиной, И.В. Королевой, А.С. Люкиной, Е.Г. Речицкой, Е.В. Пархалиной, М.В. Скворцовой рассматривается влияние фактора нарушения слуха на фор-

мирование у детей коммуникативных способностей, умений и навыков.

Несмотря на успехи слухопротезирования, у детей с нарушениями слуха отмечается различный уровень слухоречевого развития, который определяет своеобразие познавательного и эмоционально-волевого развития, что, в свою очередь, отражается на качестве усвоения необходимых для общения знаний и социального опыта. Помимо этого, трудности в общении связаны с недостаточностью собственно речевой практики детей.

У слабослышащих детей отмечаются в той или иной степени выраженные ограниченность словаря, неточное понимание значений слов, трудности грамматического оформления предложений и в целом трудности в использовании форм устной речи, в частности недостаточность владения диалогом, не обеспечивающие речевое взаимодействие с окружающими, пассивность, неумение слушать и поддерживать речевое общение [6]. Особенности развития словесно-логического мышления приводят к тому, что слабослышащему ребенку сложно бывает различать понятия, характеризующие личностные качества, отношения людей, адекватно оценивать эмоциональное состояние свое и другого, понимать причины, вызывающие те или иные эмоции и чувства (Т.Г. Богданова, Т.М. Грабенко, А.П. Гозова, Т.В. Розанова, О.А. Красильникова, В. Петшак, Е.Г. Речицкая, Т.Ю. Кулигина).

Особенности эмоционального развития слабослышащих школьников обусловлены как недоразвитием речи (в том числе эмоционально-экспрессивных средств языка), так и недостаточностью навыков распознавания эмоциональных проявлений окружающих, понимания и регуляции собственных эмоциональных реакций [2; 7; 8].

Таким образом, особенности коммуникативной деятельности слабослышащих детей и возникающих при этом межличностных отношений определяются недостаточной сформированностью адекватных вербальных социальных навыков общения, трудностями межличностного восприятия (эмоционального состояния других людей, мотивов их поведения), недостаточной сформированностью представлений о значимых качествах личности, морально-этических представлений. Отмечается также преобладание эмоциональных мотивов выбора, неумение определять свое положение в группе, склонность к замкнутости, меньшая инициативность в общении, в том числе в совместной деятельности [2; 3].

Развитие коммуникативных умений и навыков слабослышащих детей требует

целенаправленной работы. При этом чем раньше ребенок включается в сферу комплексного психолого-педагогического сопровождения специалистами, тем успешнее овладевает навыками общения, которые в этом случае с большей вероятностью развиваются сопоставимо с развитием их у нормально слышащих сверстников [9; 10]. При организации работы необходимо создавать условия, не только благоприятные для общения, но и способствующие развитию мотивации к общению слабослышащих детей.

Поскольку игровая деятельность, наряду с учебной, остается одним из основных видов деятельности младших школьников, то именно ее возможности активно используются в коррекционно-развивающей работе со слабослышащими детьми. В работах Г.Л. Выгодской, А.А. Катаевой, Т.И. Обуховой, С.Н. Феклистовой, Е.Г. Речицкой показана важность игры в жизни детей с нарушенным слухом, в том числе как эффективного средства их речевого, познавательного и личностного развития. В процессе игры, в том числе благодаря развитию воображения, происходит усвоение и принятие ребенком общественного опыта, объективной и социальной реальности, развитие интеллектуальных, эмоциональных и нравственных качеств личности [11; 12].

Одним из наиболее эффективных способов развития навыков общения является проведение ролевых коммуникативных игр. Они дают ребенку возможность принимать на себя различные роли, увидеть себя со стороны, помогают учитывать особенности и интересы друг друга [10].

Мы предлагаем рассмотреть возможности развития коммуникативных умений и навыков у слабослышащих младших школьников с использованием социально-психологических игр, которые ориентированы на развитие социально-личностной сферы детей. Социально-психологические игры относят к группе социально-моделирующих игр, в которых воспроизводится полисубъектное социальное взаимодействие. Такие игры позволяют воспроизводить различные ситуации общения, в том числе проблемные, и предполагают активный диалог. При этом дети учатся выстраивать отношения, соблюдать правила, учитывать свои и чужие интересы, контролировать действия, адекватно выражать эмоции, обращать внимание и учитывать чувства и эмоции партнеров. Таким образом, социально-психологические игры создают большие возможности для развития у детей коммуникативных умений и формирования навыков, развития волевых и нравственных

качеств, способности разрешать личные или коллективные конфликты.

Целью настоящего исследования было изучение особенностей коммуникативных умений у слабослышащих детей младшего школьного возраста и возможностей социально-психологической игры как метода коррекционно-развивающей работы.

#### Материалы и методы исследования

В исследовании принимали участие 20 слабослышащих младших школьников в возрасте 8-11 лет, у детей диагностирована тугоухость 3 и 4 степени и у одного ребенка – глухота. Восемь детей, составивших первую экспериментальную группу, обучались в специальной (коррекционной) школе-интернате II вида (ГКОУ «СКШИ № 65») и 12 детей (вторая группа) – в общеобразовательных школах г. Москвы и Московской области в рамках инклюзии по программе ФГОС НОО ОВЗ 2.1 и 2.2.

В речи большинства слабослышащих младших школьников первой группы преобладала короткая фраза в сопровождении небольшого количества жестов и дактилирования. Наблюдение во время и вне занятий показало, что только один учащийся проявлял заинтересованность и активность в процессе общения, трое не проявляли интереса к общению, оно носило формальный характер, остальные быстро вступали в контакт и так же быстро могли прервать его из-за речевых трудностей.

Из 12 детей второй группы, обучающихся в общеобразовательных школах, 4 школьника владели развернутой фразовой речью, близкой к возрастной норме слышащих сверстников, у остальных преобладала развернутая фраза с большим количеством аграмматизмов. Два школьника испытывали трудности в освоении адаптированной основной образовательной программы, остальные справлялись с учебной программой достаточно успешно. Пять детей группы легко вступали в контакт, проявляли активность и заинтересованность в общении; у четверых характер его был неустойчивым; три школьника в контакт вступали с трудом, но в дальнейшем контакт устойчивый и полноценный.

Исследование особенностей коммуникативных умений у слабослышащих младших школьников проводилось с использованием диагностической методики «Рукавички» (Г.А. Цукерман), позволяющей оценить умение сотрудничать в процессе совместной работы. Оценка проводилась с учетом следующих критериев: умение договариваться, согласовать действия или убеждать, объяснять свою точку зрения; взаимный

контроль, взаимопомощь; эмоциональный настрой; результат работы (по степени сходства узоров). Кроме этого, отмечались: понимание инструкции, включение в работу, объем необходимой помощи, активность, конфликтные ситуации, особенности речевой коммуникации: точность задаваемых вопросов партнеру, умение слушать партнера в процессе работы. На основании анализа результатов проводилась уровневая оценка взаимодействия при работе в паре, а также оценка коммуникативных умений каждого ребенка.

Изучение особенностей понимания базовых эмоций проводилось с использованием методики «Эмоциональная идентификация» (модификация методики Е.И. Изотовой). Уровневая оценка проводилась с учетом того, как учащийся распознает и называет эмоцию на изображении, дает объяснение, может ли соотнести эмоции на изображении со своими, как воспроизводит эмоции.

Обе методики были адаптированы с учетом возможностей слабослышащих младших школьников. Кроме того, при выполнении диагностических заданий и во внеурочное время проводилось наблюдение с использованием «Карты наблюдений за проявлениями коммуникативных способностей у дошкольников» (авторы М.А. Никифорова и А.М. Щетинина), позволяющей оценить коммуникативные качества личности и коммуникативные умения детей.

#### **Результаты исследования и их обсуждение**

При выполнении задания «Рукавички» слабослышащие учащиеся коррекционной школы чаще обращались ко взрослому, чтобы подтвердить правильность своих действий. Кроме того, практически у всех детей возникали трудности при формулировке вопросов друг к другу по ходу выполнения задания. Как правило, один из детей в паре действовал более активно, проявлял инициативу, но при этом практически не слушал партнера. Возникали конфликты, разрешать их дети не умели и не стремились, фактически прекращали сотрудничество и в дальнейшем выполняли работу каждый сам по себе. При этом эмоциональный настрой детей зависел от результата работы. Половина детей первой группы по результатам задания «Рукавички» показала низкий уровень коммуникативных умений, у остальных он был не выше среднего.

Слабослышащие младшие школьники второй группы, как правило, активно включались в работу, понимали суть задания и необходимость выполнять его вместе, однако им также потребовалась организацион-

ная помощь и напоминание о необходимости конструктивного диалога. Происходило это тогда, когда оба ребенка стремились руководить процессом, отказывались договариваться и уступать. При неудаче дети могли обидеться друг на друга, однако агрессивных реакций, вербальных или иных, в отношении партнера практически не отмечалось. Дети эмоционально включались в работу, старались добиться хорошего результата, однако в совместной работе далеко не всегда добивались успеха. По результатам работы в паре (так же, как и у слабослышащих учащихся коррекционной школы) 5 школьников показали средний уровень и еще у 5 – низкий. Таким образом, хотя у большинства детей этой группы не было проблем с пониманием задачи, они были заинтересованы, как правило, активно использовали в общении речь, тем не менее навыки сотрудничества, умение договариваться, прислушиваться к мнению другого, разрешать противоречия у них оказались сформированы недостаточно.

Результаты исследования с использованием диагностической методики «Рукавичка» показали, что уровень сформированности коммуникативных умений и навыков сотрудничества (понимание поставленной задачи и условий, вербальная и невербальная коммуникация в совместной деятельности, внимательное отношение к мнению партнера и учет его позиции, умение договариваться, разрешать конфликты, контролировать свои эмоции и поведение) у слабослышащих младших школьников недостаточен. Особенно это касается слабослышащих детей с более выраженным отставанием в слухоречевом развитии. У этих детей возникали проблемы с пониманием и удержанием инструкции, они часто были пассивны, невнимательны к настроению и чувствам партнера и в то же время чаще неадекватно эмоционально реагировали и конфликтовали из-за недопонимания задачи и действий партнера по команде. Следует отметить, что даже при отсутствии выраженного отставания у слабослышащих младших школьников отмечались трудности в общении, поскольку дети часто в большей степени сосредоточены на себе, у них не хватает опыта совместной работы, в которой развивались бы навыки взаимодействия.

Распознавание базовых эмоций не вызвало затруднений в группе слабослышащих младших школьников с менее выраженными речевыми проблемами и, соответственно, большим опытом речевого общения, обучающихся в общеобразовательной школе.

Большинство затруднений отмечалось в группе детей коррекционной школы. Это особенно проявлялось во второй части задания, когда нужно было изобразить эмоцию и попытаться объяснить, когда она возникает. Два ребенка этой группы показали низкий уровень, один – высокий, остальные – средний уровень умения распознавать базовые эмоции. Наименьшие трудности вызвало распознавание и воспроизведение эмоций гнева и радости. Однако при необходимости объяснения трудности возникли у большинства слабослышащих детей (75% младших школьников обеих групп), в том числе у всех учащихся коррекционной школы.

Наблюдение с использованием «Карты наблюдений» (М.А. Никифоровой и А.М. Щетиной) показало, что у слабослышащих младших школьников, обучающихся в рамках инклюзии, в целом лучше развиты коммуникативные умения (владение речевыми средствами коммуникации, умение организовывать и поддерживать общение, внимательно относиться к мнению и чувствам другого, отстаивать свою позицию) и такие личностные качества, как открытость, доброжелательность, способность сопереживать. Пять школьников из двенадцати показали высокий уровень коммуникативных способностей (более 40%), трое – низкий, у остальных – средний.

В группе слабослышащих коррекционной школы только у одной девочки отмечен высокий, у трех – средний и у половины детей – низкий уровень развития коммуникативных способностей. В этой группе достаточно часто наблюдались проявления негативизма и агрессии по отношению к одноклассникам, резкая смена настроения, раздражение и отказ в случае, когда нужно было слушать других, включаться в диалог, отвечать на устные вопросы. У слабослышащих детей первой и второй групп со средним уровнем коммуникативных способностей (по результатам наблюдений) проявление их не было стабильным, отмечалась неустойчивость поведения.

Таким образом, уровень развития коммуникативных умений у большинства слабослышащих младших школьников недостаточен. Выраженность проблемы напрямую связана с уровнем речевого и познавательного развития и ограниченностью опыта общения слабослышащих школьников. В результате у детей оказывается не развито умение слушать друг друга, и в целом речевая коммуникация ограничена; неумение договариваться, решать проблемы приводит к тому, что дети либо так или иначе уходят от решения проблемы, выбирают пассивную позицию, либо негативно эмоциональ-

но реагируют на ситуацию и могут перейти к агрессии, если встречают непонимание.

Слабослышащие школьники испытывали трудности в распознавании эмоций; представления об эмоциональных состояниях, их причинах и проявлениях у них ограничены и неточны. Собственные эмоциональные переживания также не осознаются или недостаточно осознаются слабослышащими детьми. Неточность в идентификации эмоциональных состояний приводит к использованию поведенческих стратегий, затрудняющих коммуникацию и социальное взаимодействие с другими детьми и взрослыми.

Недопонимание эмоционального контекста коммуникативной ситуации, с одной стороны, приводит к трудностям выражения своих потребностей и желаний, с другой – вызывает недопонимание желаний и чувств других участников общения, что в свою очередь приводит к повышенной раздражительности, агрессии или излишней обидчивости и отказу от общения.

Усвоение коммуникативных умений и навыков, как и формирование поведенческих моделей, невозможно вне осмысленного и понятного ребенку взаимодействия, в первую очередь со взрослыми и затем со сверстниками и детьми старшего и младшего возраста. Понимание эмоциональных проявлений помогает быстрее ориентироваться в процессе общения, проще осуществлять совместную деятельность.

Использование социально-психологических игр в развитии коммуникативных умений слабослышащих младших школьников даже при достаточном уровне речевого развития требует определенной подготовки. Поскольку большинство слабослышащих школьников исследуемых групп не умели работать в команде, предлагаемая нами программа групповых занятий предусматривала три этапа.

Первый этап направлен на обучение слабослышащих детей групповому взаимодействию, объяснение групповых и игровых правил, сплочение группы, создание атмосферы доброжелательности и взаимного уважения, на развитие эмпатии. На этот этап отводилось от 6 до 8 занятий по 30-45 минут в зависимости от особенностей конкретной группы детей.

На втором этапе в занятия включались социально-психологические игры, адаптированные с учетом возможностей и потребностей группы слабослышащих детей. Каждая игра проводилась несколько раз, что давало возможность более полно использовать ее возможности. На этот этап также отводилось 6-8 занятий.

На последнем этапе приобретенные умения и навыки закреплялись благодаря переносу в игровую и продуктивную деятельность с использованием игр-квестов и игр, направленных на совместное решение игровых задач.

Программа коррекционно-развивающих занятий была реализована в течение 2020-2021 и 2021-2022 учебных годов. Занятия проводились педагогом-психологом во внеурочное время на базе Центра Sense и СКШИ № 65 г. Москва один-два раза в неделю. В процессе реализации программы при соблюдении общих принципов и подходов в занятиях со школьниками включались различные по сложности игры. Так, поскольку слабослышащие учащиеся с низким уровнем коммуникативных умений, в частности речевой коммуникации, эмоционального развития, проявляющие негативизм или пассивность, оказались не готовы к полноценному проведению социально-психологической игры, на втором этапе, помимо коммуникативных (в том числе подвижных) игр, направленных на развитие навыков социального взаимодействия, в занятиях использовались дидактические игры (такие, как «Хорошо и плохо», «Азбука эмоций», «Азбука настроений»), развивающие и закрепляющие представления о социально приемлемом поведении, об эмоциях и о том, как правильно их выражать и на них реагировать. На занятиях детям всегда предлагались визуальные подсказки, постоянно поддерживался интерес к игре, а педагог-психолог не только организовывал и контролировал, но и сам активно участвовал в процессе, показывая социально приемлемые способы эмоционального реагирования. При поддержке взрослого слабослышащие школьники активнее включались в групповое взаимодействие, учились помогать друг другу. Занятия в этой группе ограничивались 30 минутами, из них 5-10 минут отводилось на включение детей в игровую деятельность.

В социально-психологических играх, проводимых на втором этапе, приняло участие большинство слабослышащих детей, обучающихся в общеобразовательных школах в рамках инклюзии.

Первая из проводимых социально-психологических игр – «Семейные психотренинги» (разработка Г. Хорна), направленная на развитие социально-коммуникативных умений, на осознание себя, своих достоинств и недостатков, своих желаний и возможностей, дает возможность увидеть сходство и различие характеров, оценить поведение, свое и других, поделиться своими эмоциями и чувствами и лучше понимать чув-

ства других. В игре дети примеряют на себя новые роли и новые модели взаимоотношений. Важно то, что игра проходит в непосредственном прямом открытом общении и учит такому общению, а также предполагает взаимную заинтересованность участников [13; 14]. В игре присутствует элемент соревнования, но нет победителя.

Адаптация. С учетом возможностей и потребностей группы слабослышащих детей в дополнение к имеющимся использовались карточки с готовыми фразами-ответами и фразами-утверждениями, содержание которых близко слабослышащим детям и отражает особенности их взаимодействия с окружающими (например, «Когда меня ругают, я выключаю аппарат. Я не слышу»; «Мне скучно/интересно играть со слышащими»), некоторые правила игры были упрощены.

В игре с участием слабослышащих школьников существенно возростала роль взрослого ведущего. Участвуя в игре как равноправный партнер, педагог-психолог в то же время руководит процессом игры таким образом, чтобы он для слабослышащих детей стал развивающим, помогал восполнить дефицит опыта, расширял представления детей о разных формах поведения и реагирования, позволял познакомиться с новым опытом и присвоить его. Кроме того, педагог помогает слабослышащим детям в оформлении речевых высказываний, всячески стимулирует речевую активность.

Слабослышащие дети в процессе игры реагировали живо и эмоционально, могли поспорить, но серьезных конфликтов не возникало. Даже когда дети сами не вступали в диалог, они с интересом наблюдали за игрой и остальными игроками, узнавая о них что-то новое. Свой новый опыт дети обсуждали с помощью педагога в конце игры. В результате в группе детей постепенно складывались новые взаимоотношения, появлялись новые интересы и темы для разговора.

Вторая игра – «Лепешка» (разработка Г. Хорна) – направлена на развитие социального интеллекта [15]. Уже в процессе игры дети могут увидеть и оценить результат своих действий и слов, учатся определять причины и предвидеть последствия поступков, выбирать различные стратегии взаимодействия, отстаивать свое мнение и разрешать конфликты.

Отличительной особенностью игры является то, что конфликтные ситуации в ней предусмотрены, но предлагаются и способы их разрешения (например, взаимные извинения или обвинения, договор, просьба о помощи). Для того чтобы выиграть, детям

приходится так или иначе разрешить конфликт, отстаивая свои права, научиться уважать интересы и желания партнеров, справляться с агрессией. При этом они получают опыт различных стратегий выхода из сложной ситуации, а также навыки регулирования своих эмоциональных состояний.

Адаптация. Правила игры достаточно просты, но у слабослышащих детей могут возникать трудности при объяснении своей позиции из-за недостаточности словаря и ограниченного набора стандартных речевых стратегий для конфликтных ситуаций. Поэтому возникла необходимость использования карточек, содержащих варианты стратегий (фразы, содержащие извинения или обвинения, просьбы или предположения помощи, выражение благодарности), которые слабослышащие дети могли выбирать в зависимости от игровой ситуации и своего желания.

Слабослышащие дети реагировали на возникающие по ходу игры ситуации по-разному. Одни стремились занять активную позицию и руководить процессом, другие предпочитали оставаться с тени и выбирали самые простые решения, чтобы избежать «наказания» фигурки-лепешки. Большинство детей при возможности старались выбирать прагматичные решения и улаживали конфликт с помощью договора и так, чтобы оба конфликтующих игрока могли что-то получить. Однако подобрать подходящий вариант стратегии детям поначалу не удавалось. Помощь педагога-психолога, помимо контроля за соблюдением правил, требовалась при затруднениях в выборе варианта стратегии и в отдельных случаях при включении детей в игру. Кроме того, его задачей было показать детям «границы их владений», помочь им осмыслить значение игровой ситуации для себя лично.

Уже в процессе игры стало заметно изменение в поведении детей, выбор стал более осознанным, дети начали осваивать новые навыки и правила общения, активизировалось внимание и воображение, а кроме того, произошла заметная эмоциональная разрядка. Агрессивные проявления, наблюдавшиеся у отдельных детей в начале игры, постепенно сменялись более взвешенными реакциями, поскольку дети быстро поняли, что они негативно отражаются на результатах.

Исследование показало, что при достаточном уровне слухоречевого развития проведение социально-психологических игр в группе слабослышащих младших школьников создает большие возможности для развития коммуникативных способ-

ностей и умений и формирования коммуникативных навыков, в том числе умений и навыков речевой коммуникации. Уже в процессе проведения игр дети раскрывались и становились общительнее, с каждой новой игрой проявляли все большую самостоятельность в решении проблем и разрешении конфликтов.

Результаты повторного исследования с использованием диагностических методик показали положительную динамику в развитии коммуникативных умений слабослышащих младших школьников и подтвердили сделанные на основании наблюдений выводы. У детей сформировалось более полное представление об эмоциональных состояниях, их причинах и социально приемлемых проявлениях, дети учились контролировать эмоции и в то же время внимательнее относиться к чувствам и потребностям других, развивалось умение взаимодействовать и преодолевать разногласия, формировались навыки сотрудничества, взаимопомощи и в целом адекватные поведенческие реакции. Было отмечено повышение речевой активности детей.

Следует отметить, что эффективность проведения коммуникативных, и в частности социально-психологических, игр зависит от слухоречевых возможностей и уровня развития коммуникативных умений и навыков слабослышащих младших школьников. При значительном отставании в речевом развитии и низком уровне коммуникативных умений следует рекомендовать проведение более простых коммуникативных игр с постепенным усложнением их структуры и содержания.

### Заключение

По результатам проведенного исследования мы можем сделать заключение о том, что социально-психологическая игра как метод развития коммуникативных умений у слабослышащих младших школьников показала большие возможности и эффективность в плане активизации речевого общения, развития у детей интереса к социальному взаимодействию, умения контролировать собственные эмоции и поведение, считаться с чувствами и потребностями других, определять собственные границы и границы окружающих, адекватно реагировать в конфликтных ситуациях.

В то же время проведение социально-психологических игр требует определенного уровня подготовки детей и при значительном отставании речевого развития и низком начальном уровне коммуникативных умений затруднено и неэффективно.

## Список литературы

1. Богданова Т.Г. Основы специальной педагогики и специальной психологии. Сурдопсихология. М.: Юрайт, 2019. 235 с.
2. Скворцова М.В. Развитие межличностных отношений слабослышащих детей младшего школьного возраста в процессе внеклассной работы: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2014. 18 с.
3. Староверова М.С. Специфика межличностных отношений дошкольников с нарушениями слуха, включенных в инклюзивное образовательное пространство // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. № 1–4. С. 154–157.
4. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. М.: Педагогика, 1986. 144 с.
5. Мунирова Л.Р. Формирование у младших школьников коммуникативных умений в процессе дидактической игры: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 1992. 17 с.
6. Демина А.В. Оптимизация процесса формирования диалогической речи слабослышащих учащихся во внеурочной деятельности. Орёл: ОГУ имени И.С. Тургенева, 2019. 40 с.
7. Капустина Т.В., Халина К.Д., Эльзесер А.С., Бобровская А.Л. Коммуникативные способности младших школьников с нарушением слуха // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2019. Т. 8. № 5А. С. 232–239.
8. Бурова Н.И., Колотилова У.В. Тьюторское сопровождение формирования коммуникативных умений младших школьников с нарушениями слуха // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2021. № 5(165). С. 19–26.
9. Минеева Т.Н., Труханова Ю.А. Психолого-педагогическое сопровождение детей младшего дошкольного возраста после кохлеарной имплантации на базе ПМПЦ центра // Клиническая и специальная психология. 2013. № 4. С. 47–58.
10. Горина Е.В., Соломатина Г.Н. Влияние коммуникативных игр на развитие социальных отношений у дошкольников с общим недоразвитием речи // Идеи Л.С. Выготского в инклюзивном образовательном пространстве: сборник научных трудов международной научно-практической конференции / Под ред. Е.А. Шумиловой, Г.Н. Соломатиной, А.С. Яровой. Краснодар, 2021. С. 296–301.
11. Труханова Ю.А. Формирование творческого воображения у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста // Коррекционная педагогика. 2004. № 3(5). С. 59–67.
12. Труханова Ю.А. Исследование сформированности воображения у слабослышащих дошкольников // Вестник Череповецкого государственного университета. 2011. № 1. С. 28–32.
13. Хорн Г. Семейные Психотреты. Необычный способ узнать друг друга. М.: Генезис, 2017. 6 с.
14. Хеллингер Е.В. Опыт использования игр Гюнтера Хорна в работе с семьями подростков, страдающих психосоматическими заболеваниями // Психология и психотерапия семьи. 2019. № 1. С. 15–20.
15. Хорн Г. Настольная психологическая игра «Лепешка». М.: Генезис, 2021. 8 с.