

ИЗУЧЕНИЕ ДИНАМИКИ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКИХ ВИДОВ МЫШЛЕНИЯ И ПАМЯТИ У МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА В ПРОЦЕССЕ ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ

И. А. Конева, Э. А. Захарова

Аннотация. Статья посвящена обсуждению результатов пилотного психологического исследования особенностей словесно-логических видов мышления и памяти у слабослышащих и глухих младших подростков. На этапе констатирующего эксперимента собраны и проанализированы результаты младших подростков с нарушениями слуха в сравнении с результатами нормально слышащих сверстников. Разработана и реализована коррекционно-развивающая программа, проведен контрольный эксперимент. Сравнение результатов констатирующего и контрольного экспериментов показало продвижение в развитии и коррекции мышления и памяти. Выводы подтверждены методами вторичной математической статистики. Формирующий эксперимент оказал определенное позитивное воздействие, что определяет перспективы совершенствования коррекционно-развивающей работы с младшими подростками.

Ключевые слова: словесно-логическое мышление, словесно-логическая память, слабослышащие подростки, глухие подростки, коррекционно-развивающая программа

THE DYNAMICS OF VERBAL-LOGICAL TYPES OF THINKING AND MEMORY IN YOUNGER ADOLESCENTS AGED 11–13 WITH HEARING IMPAIRMENT IN THE PROCESS OF PSYCHO-CORRECTIONAL WORK

I. A. Koneva, E. A. Zakharova

Abstract. The article discusses the results of a pilot psychological study of the verbal-logical types of thinking and memory in hearing-impaired and deaf younger adolescents. The authors measured the results of younger adolescents with hearing impairments and analyzed them in comparison with the results of normally hearing peers. A correctional and developmental program was developed and implemented, and a control experiment was conducted. Comparison of the results of the initial measurement and the control experiment showed progress in the development and correction of thinking and memory. The conclusions are confirmed by the methods of secondary mathematical statistics. The correctional and developmental program had a certain positive impact, which determines the prospects for improving correctional and developmental work with them.

Keywords: verbal-logical thinking, verbal-logical memory, hearing-impaired adolescents, deaf adolescents, correctional and developmental program

Слух играет важную роль в развитии человека. Помимо того, что ребенок на каждом возрастном этапе непосредственно с помощью анализаторов познает окружающие его явления, он также воспринимает речь окружающих его людей, которая тоже становит-

ся средством познания мира. Именно речь определяет вектор развития памяти и мышления [16; 17].

Важно отметить, что нарушения слуха как первичный дефект вызывает вторичные нарушения познавательных процессов: речи,

мышления, памяти, внимания и др. [7]. Особенности развития речи у детей с нарушениями слуха заключаются в формировании нескольких видов речи. Глухие дети владеют словесной, дактильной и жестовой речью. Словесная речь формируется в ходе овладения языком через устную, письменную и дактильную речевую деятельность. Сначала ребенок опирается на буквенный состав слов (который закрепляется при произношении звуков), а затем на слоговой [21].

Речедвигательные навыки у детей с нарушениями слуха остаются ограниченными даже при своевременной организации специального образовательного пространства [8]. Дактильная речь для детей с нарушениями слуха является способом кинестетического восприятия словесной речи. Жестовая речь у детей с нарушениями слуха выступает в качестве компенсаторного компонента отсутствующей словесной речи. При помощи жестов глухие дети могут общаться с окружающими людьми. Кроме того, язык жестов используется детьми в естественных условиях, когда им необходимо выразить свои желания, наладить контакт с окружающими [1; 19].

Специально организованный коррекционный подход в обучении мотивирует детей с нарушениями слуха на самостоятельные высказывания, помогает сформировать связь между разными словами и закрепить конкретное слово и его значение в памяти [3; 15]. Такой вектор развития памяти и мышления заслуживает исследовательского внимания, поскольку от его благополучия зависит познавательное развитие обучающихся с нарушенным слухом и их социализация.

Исследование особенностей словесно-логических видов мышления и памяти до сих пор является актуальной и недостаточно конкретизированной проблемой. С целью изучения особенностей словесно-логических видов мышления и памяти было проведено пилотное исследование на выборке 13 обучающихся с нарушениями слуха в возрасте 11–13 лет (5-й класс). Психологическое исследование включало следующие этапы: кон-

статирующий эксперимент, формирующий эксперимент, контрольный эксперимент.

Память глухих и слабослышащих людей имеет ряд отличительных особенностей. Образная память у детей с нарушениями слуха (особенно у глухих) строится на специфических и несущественных деталях предмета. Опорой при запоминании образа является обведение фигуры в воздухе (моторная опора). Дети с нарушениями слуха реже используют словесные опоры-обозначения, что влияет и на качество запоминания материала. Главной проблемой в запоминании материала глухими детьми является полное или частичное отсутствие осмысленности и большого опыта в решении мнемических задач [20]. В связи с последним влияние на память оказывает объем и качество знаний ребенка. Люди с нарушением слуха имеют меньший объем кратковременной памяти, однако лучше запоминают одновременно предъявляемую информацию, чем последовательную.

Несмотря на трудности, глухие и слабослышащие дети имеют возможности развития образной памяти через совершенствование речи и мыслительных операций. У детей с нарушениями слуха обнаруживается отставание в становлении словесной памяти [9; 11; 13]. Трудности, связанные с особенностью запоминания слов, напрямую зависят от овладения словесной речью. Ребенок часто усваивает информацию отрывками, которые носят дословный характер. Обучающийся часто не понимает смысловую составляющую представленной информации, поэтому после прочтения не может воспроизвести сюжет. Предложения дети стараются запоминать и воспроизводить дословно [2; 5].

Мышление детей с нарушениями слуха имеет ряд особенностей. Во-первых, такие дети в течение длительного времени остаются на стадии наглядно-образного мышления. Во-вторых, формирование словесно-логического мышления напрямую зависит от наглядно-образного, так как последнее служит фундаментом для первого; наблюдается

замедление этого процесса. Обращаясь к характеристике наглядно-действенного мышления детей с нарушениями слуха, необходимо акцентировать внимание на отставании становления данного вида мышления, что оказывает непосредственное воздействие на другие виды мышления в целом.

Наглядно-образное мышление глухих обучающихся долго сохраняет доминирование. Это объясняется превалированием наглядных форм мышления над понятийными. В дальнейшем происходит постепенный переход к зачаткам формирования словесно-логического мышления. Данный процесс отличается долгим течением, поскольку в становлении всех мыслительных операций у глухих и слабослышащих детей наблюдаются трудности. Словесно-логическое мышление напрямую зависит от овладения речью ребенком. Важно понимать, что это не только обогащение словарного запаса отдельными словами и конструкциями, но и понимание усвоенного материала [2].

Нарушение слуха у ребенка не предполагает отсутствие возможности достижения того же уровня развития памяти и мышления, как у сверстников без особенностей в развитии. Напротив, это возможно благодаря компенсации психических функций [14]. Именно поэтому нами была поставлена конечная цель разработки, апробации и реализации коррекционно-развивающей программы, направленной на коррекцию и развитие словесно-логических видов мышления и памяти младших подростков с нарушениями слуха.

Итак, **цель исследования** — изучить особенности словесно-логических видов мышления и памяти у слабослышащих и глухих младших подростков, на основе полученных результатов разработать и реализовать коррекционно-развивающую программу по формированию этих видов познавательных психических процессов.

Мы предположили, что мышление младших подростков с нарушениями слуха характеризуется сложностями в установлении различных типов логических связей, недо-

ступностью сложных логических связей, недоразвитостью операции абстрагирования, непродуктивностью ассоциаций, низко развитыми логическими способностями, сниженным уровнем обобщения; память характеризуется преобладанием механической памяти над словесно-логической, а также сниженным объемом по сравнению с показателями сверстников с нормальным психическим развитием.

Разработанная на основе результатов констатирующего эксперимента коррекционно-развивающая программа должна способствовать формированию словесно-логических видов мышления и памяти у младших подростков с нарушениями слуха.

Для достижения поставленной цели настоящего исследования необходимо спланировать и реализовать констатирующий эксперимент с двумя выборками испытуемых. Данный этап позволит определить показатели нормы словесно-логических видов мышления и памяти и сравнить результаты испытуемых с нарушениями слуха (глухих и слабослышащих) с показателями нормально развивающихся сверстников.

В констатирующем эксперименте приняли участие три выборки испытуемых: слышащие, слабослышащие и глухие младшие подростки; в формирующем и контрольном экспериментах приняли участие две выборки испытуемых: слабослышащие и глухие младшие подростки. Все испытуемые являются обучающимися пятого класса. Важно понимать, что слабослышащие и глухие испытуемые, согласно программе, обучаются в начальном звене школы; слышащие испытуемые обучаются в среднем звене школы. Выборка слышащих испытуемых состоит из 16 человек в возрасте 11–12 лет, из которых девять девочек и семь мальчиков. Выборка слабослышащих испытуемых состоит из восьми человек в возрасте 11–13 лет, из которых четыре девочки и четыре мальчика. Выборка глухих испытуемых состоит из пяти человек в возрасте 11–12 лет, из которых три девочки и два мальчика.

Результаты двух последних выборок на разных этапах эксперимента были проанализированы как отдельно, так и совместно. Слабослышащие и глухие младшие подростки были объединены в одну выборку — младшие подростки с нарушениями слуха. Объединение слабослышащих и глухих младших подростков в одну выборку испытуемых объясняется малочисленностью обеих выборок, однако данный количественный состав выборки вполне достаточен для пилотного исследования.

Для изучения особенностей словесно-логических видов мышления и памяти младших подростков нами был подобран следующий пакет методик: направленный ассоциативный эксперимент; «Простые аналогии»; «Сложные аналогии»; тест Эббингауза; «Логическое мышление»; «Исключение слов»; «Парные ассоциации» В. П. Зинченко. Каждый испытуемый во время исследования получал отдельную папку с методиками (каждая методика называлась «Работа №» и располагалась на отдельном листе (или на нескольких листах)). Размер шрифта, его цвет, а также интервал текста располагались на листах так, чтобы не вызвать затруднений при работе. Вместе с этим были внесены изменения в предъявление всех заданий. Предъявление каждой методики сопровождалось дублированием инструкции (которая, в свою очередь, несколько упрощалась в отличие от оригинала методики) на бланке каждого испытуемого. Помимо этого, инструкция к каждой работе предъявлялась самим экспериментатором (с подробным описанием и предъявлением примеров, если того требует работа).

По результатам констатирующего эксперимента удалось установить особенности словесно-логических видов мышления и памяти слабослышащих и глухих младших подростков.

Полученные результаты были обработаны с использованием *t*-критерия Стьюдента. Были выдвинуты две гипотезы:

1. H_0 : Полученные результаты в двух выборках испытуемых примерно одинаковы.

2. H_1 : Полученные результаты в двух выборках испытуемых существенно отличаются.

Результаты в выборках слышащих младших подростков и подростков с нарушениями слуха существенно отличаются (что соответствует гипотезе 1) в следующих методиках: Направленный ассоциативный эксперимент ($t = 5,6$ при $p \leq 0,001$), Тест Эббингауза ($t = 2,3$ при $p \leq 0,05$), «Исключение слов» ($t = 3,75$ при $p \leq 0,001$), «Парные ассоциации» ($t = 9,2$ при $p \leq 0,001$), поскольку показатели расположены в зоне значимости; результаты примерно одинаковы (что соответствует гипотезе 2) в таких методиках, как: «Простые аналогии» ($t = 1,5$), «Сложные аналогии» ($t = 1,6$), тест «Логическое мышление» ($t = 0,26$), поскольку показатели расположены в зоне незначимости. Следовательно, показатели словесно-логических видов мышления и памяти слышащих обучающихся и обучающихся с нарушениями слуха имеют отличия.

Младшие подростки с нарушениями слуха не обладают достаточными знаниями языка, не используют активно его внутренние связи, хуже удерживают инструкцию и логику задания, чаще обладают инертностью в выборе логических связей, испытывают трудности в понимании абстракций и сложных логических связей, обладают низким уровнем развития речи и непродуктивностью ассоциаций, обладают низко развитыми логическими способностями и сниженным уровнем обобщения; у младших подростков с нарушениями слуха механическая память находится на низком уровне, примерно половина испытуемых обладают хорошо развитой словесно-логической памятью, больше половины не обладают преобладающим словесно-логическим или механическим видом памяти.

Следовательно, поставленная гипотеза была частично подтверждена и частично опровергнута. Предположения о словесно-логическом мышлении оказались верны: мышление младших подростков с нарушениями слуха характеризуется сложностями

в установлении различных типов логических связей, недоступностью сложных логических связей, недоразвитостью операции абстрагирования, непродуктивностью ассоциаций, низко развитыми логическими способностями, сниженным уровнем обобщения. Однако предположения о памяти оказались неверными, так как механическая память младших подростков с нарушениями слуха находится на низком уровне развития, вместе с этим примерно у половины испытуемых преобладает словесно-логический вид памяти, а чуть больше чем у половины испытуемых не преобладает ни один из представленных видов памяти.

По итогам констатирующего эксперимента была разработана коррекционно-развивающая программа (табл. 1). Важно уточнить ее место в образовательном процессе. Так, во ФГОС НОО обучающихся с ограниченными возможностями здоровья выделены требования к АООП НОО для глухих обучающихся, где акцентируется внимание на организации условий формирования словесно-

логических видов мышления и памяти [7; 10]. Следовательно, данная программа является обоснованной и актуальной для реализации, в том числе и применительно к подросткам с нарушениями слуха, поскольку словесно-логические виды мышления и памяти продолжают активно формироваться и в подростковом периоде, выступая в качестве психологических новообразований [4; 10; 12; 18].

Программа, несмотря на общее описание, была разработана отдельно для групповой работы со слабослышащими младшими подростками и для индивидуальной работы с глухими младшими подростками. Конспекты занятий для каждой из групп испытуемых составлялись отдельно.

Формирующий эксперимент включал в себя 13 занятий. На наш взгляд, такое количество занятий является достаточным для пилотного исследования, по результатам которого возможно провести диагностический срез и разработать программу, ориентированную на долгосрочный период реализации.

Таблица 1

Содержание коррекционно-развивающей программы

Table 1

The content of the correctional and developmental program

№	Наименование тем занятий	Количество часов
1	Вводное занятие	1
2	Выделение признаков, различие и сходство	1
3	Виды отношений между понятиями	1
4	Понятие о классах	1
5	Правила классификации	1
6	Логические задачи	1
7	Причина и следствие	1
8	Противоположные отношения между понятиями	1
9	Отношения «род-вид» между понятиями	1
10	Умозаключения	1
11	Словесно-логическая память	2
12	Итоговое занятие	1

Форма работы в образовательных организациях отличалась: групповая форма использовалась со слабослышащими младшими подростками (наполняемость группы — восемь человек), индивидуальная форма использовалась с глухими младшими подростками (наполняемость группы — пять человек). Согласно нашим наблюдениям, со слабослышащими обучающимися работа шла не так эффективно, поскольку младшие подростки испытывали трудности в концентрации внимания, в понимании предоставляемого материала и др. При проведении занятий дополнительно учитывались особые потребности двоих обучающихся, так как у одного из них были трудности с поведением (обучающийся с синдромом дефицита внимания и гиперактивности), у другого — с мелкой моторикой (обучающийся с детским церебральным параличом). Работу как с глухими, так и со слабослышащими детьми в дальнейшем рекомендуется организовывать индивидуально. Это обусловлено особенностями возрастного и индивидуального развития каждого обучающегося с нарушением слуха. В связи со сложностью усвоения материала во время групповой работы педагог-психолог испытывал трудности в отслеживании усвоения материала слабослышащими детьми. Напротив, во время индивидуальной работы с глухими обучающимися педагог-психолог мог уточнить понимание, удержание и применение материала.

Реализация формирующего эксперимента с выборкой глухих и слабослышащих подростков имела отличия. Во время занятий со слабослышащими обучающимися использовались групповая, парная, командная и индивидуальная формы работы; с глухими обучающимися использовалась только индивидуальная форма работы. При групповой работе со слабослышащими испытуемыми редко использовалось дублирование информации на карточках (стимульный материал, представляющий из себя карточку с текстом), поскольку обучающиеся устно усваивали информацию; при индивидуальной работе с глухими обучающимися карточки

с дублированием информации использовались на каждом занятии. Слабослышащие обучающиеся самостоятельно активно использовали устную речь во время занятий; глухие обучающиеся чаще обращались к использованию жестов, дактиля и письменной речи, поэтому педагогу-психологу требовалось дополнительно актуализировать устную речь младших подростков. Вышеизложенное составило основные отличия в проведении коррекционно-развивающей работы с глухими и слабослышащими обучающимися.

Результаты, которые были получены в ходе контрольного эксперимента, были проанализированы как количественно, так и качественно. Основные результаты по каждой из методик были описаны, а затем структурированы по каждой выборке испытуемых. С целью определения эффективности реализованной программы результаты констатирующего и контрольного экспериментов были обработаны с использованием χ -квадрат критерия.

Направленный ассоциативный эксперимент позволил изучить особенности мышления, речи и точности использования языковых средств. Результаты направленного ассоциативного эксперимента демонстрируют изменения уровня знания языка и способности использования его внутренних связей у младших подростков с нарушениями слуха. На этапе контрольного эксперимента удалось установить, что в группах испытуемых произошли положительные изменения. Так, испытуемых с плохим знанием языка стало меньше, увеличилась группа испытуемых со средним уровнем знания языка, уровень знания языка некоторых испытуемых стал хорошим с активным использованием его внутренних связей.

Методика «Простые аналогии» позволила выявить характер логических связей и отношений между понятиями. Результаты «Простых аналогий» демонстрируют изменения в удержании инструкции задания, в выборе существенных признаков для установления аналогий. На этапе контрольного эксперимента удалось установить, что

в группах испытуемых произошли положительные изменения. Так, испытуемых, имеющих трудности в удержании инструкции и в выборе существенных признаков для установления аналогий, стало меньше; испытуемых, которые удерживали инструкцию и устойчиво выбирали существенные признаки для установления аналогий, стало больше.

«Сложные аналогии» использовались с целью выяснения того, насколько испытуемому доступно понимание сложных логических отношений и выделение абстрактных связей. На этапе контрольного эксперимента удалось установить, что в группах испытуемых произошли положительные изменения. Так, испытуемых, которые обладают растекаемостью мышления, стало меньше; испытуемых, которые испытывали трудности в поиске связи только между неоднозначными парами, стало больше.

Тест Эббингауза направлен на выявление развития речи и продуктивности ассоциаций. Результаты теста Эббингауза демонстрируют изменения в установлении сложных аналогий. На этапе контрольного эксперимента удалось установить, что в группах испытуемых произошли положительные изменения у слабослышащих испытуемых. Несмотря на это, общие показатели результатов остались низкими.

Тест «Логическое мышление» направлен на выявление развития логических способностей. Результаты теста «Логическое мышление» демонстрируют изменения в уровнях логических способностей испытуемых. На этапе контрольного эксперимента удалось установить, что в группе слабослышащих испытуемых произошли ухудшения на 13%. Общие показатели результатов остались низкими.

Методика «Исключение слов» позволила исследовать аналитико-синтетическую деятельность испытуемых, умение обобщать. Результаты «Исключения слов» демонстрируют изменения уровня операции обобщения. На этапе контрольного эксперимента удалось установить, что в группах испытуе-

мых произошли положительные изменения. Так, испытуемых, которые обладают низким уровнем развития операции обобщения, стало меньше; испытуемых со средним уровнем стало больше на 40% в группе слабослышащих испытуемых.

«Парные ассоциации» В. П. Зинченко использовались с целью определения объема продуктивности смысловой памяти, основанной на применении словесных опор. Результаты этой методики демонстрируют изменения преобладающих видов памяти у младших подростков с нарушениями слуха. На этапе контрольного эксперимента удалось установить, что в группах испытуемых произошли положительные изменения. Так, испытуемых, у которых не преобладает ни один из представленных видов памяти (словесно-логическая и механическая память представлены низкими показателями), стало меньше; испытуемых, у которых преобладает конкретно-смысловая связь словесно-логического вида памяти (средний показатель), стало больше. Вместе с тем испытуемых, у которых преобладает механический вид памяти, или испытуемых, у которых механический вид памяти представлен средними показателями, не выявлено на обоих этапах эксперимента.

Согласно полученным результатам контрольного эксперимента, младшие подростки с нарушениями слуха обладают средним уровнем знания языка, используют его внутренние связи, удерживают инструкцию и логику задания, не всегда устойчиво и последовательно выбирают существенные признаки для установления аналогий; в примерно равной степени испытуемые разделяются на тех, кому доступно понимание абстракций и сложных логических связей, и на тех, кому это недоступно; обладают низким уровнем развития речи и непродуктивностью ассоциаций, обладают низко развитыми логическими способностями и сниженным уровнем обобщения; у младших подростков с нарушениями слуха механическая память находится на низком уровне развития, у большей части испытуемых хо-

рошо развит словесно-логический вид памяти, у меньшей части испытуемых не преобладает механический и словесно-логический вид памяти.

Сравнивая результаты констатирующего и контрольного экспериментов с использованием χ -квадрат критерия, были выдвинуты две гипотезы:

1. H_0 : Формирующий эксперимент не оказал влияния на испытуемых (значения на констатирующем и на контрольном этапах эксперимента существенно не отличаются).
2. H_1 : Формирующий эксперимент оказал влияние на испытуемых (значения на констатирующем и на контрольном этапах эксперимента существенно отличаются).

Результаты младших подростков с нарушениями слуха на констатирующем и на контрольном этапах эксперимента существенно не отличаются (что свидетельствует об отсутствии влияния формирующего эксперимента на испытуемых) в следующих методиках: «Сложные аналогии» ($\chi^2 = 4,6$), Тест Эббингауза ($\chi^2 = 2,2$), тест «Логическое мышление» ($\chi^2 = 1,04$), «Исключение слов» ($\chi^2 = 2,26$), «Парные ассоциации» В. П. Зинченко ($\chi^2 = 4$); результаты существенно отличаются (что свидетельствует о влиянии формирующего эксперимента на развитие соответствующих показателей испытуемых) в таких методиках, как: направленный ассоциативный эксперимент ($\chi^2 = 17,6$ при $p \leq 0,001$), «Простые аналогии» ($\chi^2 = 121,5$ при $p \leq 0,001$). Следовательно, формирующий эксперимент оказал определенное, хотя и небольшое, воздействие на коррекцию и развитие словесно-логических видов мышления и памяти младших подростков с нарушениями слуха.

Нами были достигнуты планируемые результаты освоения программы:

1. сформированы умения устанавливать различные типы логических связей;
2. усовершенствованы логические способности и мыслительные операции;
3. обогащен словарный запас;
4. улучшены показатели словесно-логической памяти.

Таким образом, после реализации формирующего эксперимента можно проследить положительные изменения в словесно-логических видах мышления и памяти младших подростков с нарушениями слуха. Разработанная на основе результатов констатирующего эксперимента коррекционно-развивающая программа способствовала формированию словесно-логических видов мышления и памяти у младших подростков с нарушениями слуха. Удалось достичь улучшения следующих показателей:

- уровень знания языка (знания языка были недостаточными, после реализации программы уровень знания языка стал средним), использование его внутренних связей (до реализации программы испытуемые не использовали активно внутренние связи языка);
- удержание инструкции и логики задания (ранее испытуемые хуже удерживали инструкцию и логику задания), неустойчивый и непоследовательный выбор существенных признаков для установления аналогий (ранее выбор логических связей характеризовался инертностью);
- понимание абстракций и сложных логических связей стали доступны половине испытуемых (ранее все испытуемые испытывали трудности в понимании абстракций и сложных логических связей);
- словесно-логический вид памяти стал хорошо развит у большей части испытуемых (до реализации программы только половина испытуемых обладала достаточно развитой словесно-логической памятью).

Таким образом, по результатам пилотного исследования словесно-логические виды мышления и памяти у младших подростков с нарушениями слуха имеют ряд особенностей: обладают средним уровнем знания языка, используют его внутренние связи, удерживают инструкцию и логику задания, не всегда устойчиво и последовательно выбирают существенные признаки для установления

аналогий; в примерно равной степени испытуемые разделяются на тех, кому доступно понимание абстракций и сложных логических связей, и на тех, кому это недоступно; обладают низким уровнем развития речи и непродуктивностью ассоциаций, обладают низко развитыми логическими способностями и сниженным уровнем обобщения; у младших подростков с нарушениями слуха механическая память находится на низком уровне, у большей части испытуемых хорошо развит словесно-логический вид памяти, у меньшей части испытуемых

не преобладает механический или словесно-логический вид памяти.

Вышеописанные результаты указывают на частичную эффективность реализованной программы. Несмотря на это, полученные в пилотном исследовании результаты ложатся в основу совершенствования программы в будущем. Это определяет перспективы ее многократного применения (масштабирования) в дальнейшей практической деятельности педагога-психолога с выходом на разработки долгосрочных коррекционно-развивающих программ.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Богданова Т. Г.* Жестовая речь и психическое развитие глухих детей: современное состояние вопроса (обзор зарубежных исследований) // Клиническая и специальная психология. 2021. Т. 10. № 2. С. 3–22. <https://doi.org/10.17759/cpse.2021100202>
2. *Богданова Т. Г.* Соотношение вербальных и невербальных компонентов интеллекта у детей с нарушениями слуха // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2008. № 2. С. 169–179.
3. *Бубарева В. Е.* Проблема психологического сопровождения развития глухих детей в психологической науке и практике // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2012. № 26. С. 76–79.
4. *Гин С. И.* Мир логики. М.: Вита-Пресс, 2003. 143 с.
5. *Дымич Я. В., Труханова, Ю. А.* Трудности понимания текста учащимися с нарушенным слухом младшего школьного возраста // Вопросы фундаментальных и прикладных научных исследований: сборник статей международной научной конференции (Омск, 10 марта 2023 г.). СПб.: Нацразвитие, 2023. С. 27–29. <https://doi.org/10.37539/230310.2023.43.94.006>
6. *Карымсакова А. Е., Абильдинова Г. М., Кыдырбекова А. Б., Кажиакпарова Ж. С.* Сравнительный анализ стандартов образования для детей с нарушением слуха в Казахстане и Российской Федерации // Вестник Казахского национального педагогического университета им. Абая. Серия «Педагогические науки». 2023. Т. 77. № 1. С. 276–287.
7. *Кузнецов А. П.* Индивидуальные различия в развитии мышления у детей с нарушением слуха // Научный журнал. 2015. № 1 (1). С. 44–46.
8. *Леонгард Э. И.* Глухие и слабослышащие малыши в образовательном пространстве // Современное дошкольное образование: теория и практика. 2008. № 5. С. 28–38.
9. *Мясников И. Р.* Реализация особых образовательных потребностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в межведомственной модели инклюзивного образования // Вестник Мининского университета. 2021. Т. 9. № 3. С. 9–26. <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2021-9-3-9>
10. Организация внеклассной работы в школе слабослышащих: развивать и воспитывать творчеством / сост. Г. А. Киреева, Т. Н. Федосеева. СПб.: КАРО, 2008. 176 с.
11. *Парулина Т. А., Третьякова Н. Ю.* Развитие памяти глухих детей младшего школьного возраста // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза: Материалы межрегиональной научно-практической конференции студентов, аспирантов, магистрантов и слушателей (Екатеринбург, 21 апреля 2011 г.) / под ред. И. А. Филатовой, О. Г. Нугаевой. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2011. С. 96–98.
12. *Речицкая Е. Г., Гущина Т. К.* Коррекционная работа по развитию познавательной сферы глухих учащихся с задержкой психического развития. М.: Владос, 2019. 137 с.
13. *Родионова В. С.* Об особенностях памяти у детей с нарушениями слуха // Психолого-педагогическая поддержка детей с ограниченными возможностями здоровья: в 2-х ч. Ч. 1 / сост. С. М. Валявко. М.: Изд-во МГПУ, 2016. С. 66–69.

14. Розанова Т. В. Развитие памяти и мышления глухих детей. М.: Педагогика, 1978. 232 с.
15. Создание специальных условий для детей с нарушениями слуха в общеобразовательных учреждениях / под ред. С. В. Алехиной. М.: Изд-во МГППУ, 2012. 56 с.
16. Специальная психология: в 2 т. Т. 1 / под ред. В. И. Лубовского. М.: Юрайт, 2022. 428 с.
17. Специальная психология / под ред. Л. М. Шипицыной. М.: Юрайт, 2022. 287 с.
18. Трифонова Э. П. Применение информационно-компьютерных технологий в коррекционной работе по развитию познавательной сферы детей с нарушением слуха // Коррекционно-педагогическое образование. 2015. № 2 (2). С. 58–66.
19. Устинова А. Б. Развитие речи и логического мышления школьников с нарушениями слуха // Аллея науки. 2022. Т. 1. № 3 (66). С. 713–715.
20. Чебаненко А. С. Теоретический анализ особенностей оказания психологической помощи школьникам с нарушениями слуха в развитии памяти // Научные исследования молодых ученых: сборник статей XXII Международной научно-практической конференции (Пенза, 20 января 2023 г.). Пенза: Наука и Просвещение, 2023. С. 317–319.
21. Шиф Ж. И. Усвоение языка и развитие мышления у глухих детей. М.: Просвещение, 1968. 318 с.

REFERENCES

1. Bogdanova T. G. Zhestovaya rech' i psikhicheskoe razvitie glukhikh detej: sovremennoe sostoyanie voprosa (obzor zarubezhnykh issledovanij) // Klinicheskaya i spetsial'naya psikhologiya. 2021. T. 10. № 2. S. 3–22. <https://doi.org/10.17759/cpse.2021100202>
2. Bogdanova T. G. Sootnoshenie verbal'nykh i neverbal'nykh komponentov intellekta u detej s narusheniyami slukha // Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14: Psikhologiya. 2008. № 2. S. 169–179.
3. Bubareva V. E. Problema psikhologicheskogo soprovozhdeniya razvitiya glukhikh detej v psikhologicheskoy nauke i praktike // Psikhologiya i pedagogika: metodika i problemy prakticheskogo primeneniya. 2012. № 26. S. 76–79.
4. Gin S. I. Mir logiki. M.: Vita-Press, 2003. 143 s.
5. Dymich Ya. V., Trukhanova, Yu. A. Trudnosti ponimaniya teksta uchashchimisya s narushennym slukhom mladshogo shkol'nogo vozrasta // Voprosy fundamental'nykh i prikladnykh nauchnykh issledovanij: sbornik statej mezhdunarodnoj nauchnoj konferentsii (Omsk, 10 marta 2023 g.). SPb.: Natsrazvitie, 2023. S. 27–29. <https://doi.org/10.37539/230310.2023.43.94.006>
6. Karymsakova A. E., Abil'dinova G. M., Kydyrbekova A. B., Kazhiakparova Zh. S. Sravnitel'nyj analiz standartov obrazovaniya dlya detej s narusheniem slukha v Kazakhstane i Rossijskoj Federatsii // Vestnik Kazakhskogo natsional'nogo pedagogicheskogo universiteta im. Abaya. Seriya "Pedagogicheskie nauki". 2023. T. 77. № 1. S. 276–287.
7. Kuznetsov A. P. Individual'nye razlichiya v razvitii myshleniya u detej s narusheniem slukha // Nauchnyj zhurnal. 2015. № 1 (1). S. 44–46.
8. Leongard E. I. Glukhie i slaboslyshashchie malyshe v obrazovatel'nom prostranstve // Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie: teoriya i praktika. 2008. № 5. S. 28–38.
9. Myasnikov I. R. Realizatsiya osobykh obrazovatel'nykh potrebnostej obuchayushchikhsya s ogranichenymi vozmozhnostyami zdorov'ya i invalidnost'yu v mezhvedomstvennoj modeli inklyuzivnogo obrazovaniya // Vestnik Mininskogo universiteta. 2021. T. 9. № 3. S. 9–26. <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2021-9-3-9>
10. Organizatsiya vneklassnoj raboty v shkole slaboslyshashchikh: razvivat' i vospityvat' tvorchestvom / sost. G. A. Kireeva, T. N. Fedoseeva. SPb.: KARO, 2008. 176 s.
11. Parulina T. A., Tret'yakova N. Yu. Razvitie pamyati glukhikh detej mladshogo shkol'nogo vozrasta // Izuchenie i obrazovanie detej s razlichnymi formami dizontogeneza: Materialy mezhhregional'noj nauchno-prakticheskoy konferentsii studentov, aspirantov, magistrantov i slushatelej (Ekaterinburg, 21 aprelya 2011 g.) / pod red. I. A. Filatovoj, O. G. Nugaevoj. Ekaterinburg: Ural'skij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet, 2011. S. 96–98.
12. Rechitskaya E. G., Gushchina T. K. Korrektsionnaya rabota po razvitiyu poznavatel'noj sfery glukhikh uchashchikhsya s zaderzhkoj psikhicheskogo razvitiya. M.: Vlados, 2019. 137 s.
13. Rodionova V. S. Ob osobennostyakh pamyati u detej s narusheniyami slukha // Psikhologo-pedagogicheskaya podderzhka detej s ogranichenymi vozmozhnostyami zdorov'ya: v 2-kh ch. Ch. 1 / sost. S. M. Valyavko. M.: Izd-vo MGPU, 2016. S. 66–69.

14. *Rozanova T. V.* Razvitie pamyati i myshleniya glukhikh detej. M.: Pedagogika, 1978. 232 s.
15. Sozdanie spetsial'nykh uslovij dlya detej s narusheniyami slukha v obshcheobrazovatel'nykh uchrezhdeniyakh / pod. red. S. V. Alekhinoj. M.: Izd-vo MGPPU, 2012. 56 s.
16. Spetsial'naya psikhologiya: v 2 t. T. 1 / pod red. V. I. Lubovskogo. M.: Yurajt, 2022. 428 s.
17. Spetsial'naya psikhologiya / pod red. L. M. Shipitsynoj. M.: Yurajt, 2022. 287 s.
18. *Trifonova E. P.* Primenenie informatsionno-komp'yuternykh tekhnologij v korrektsionnoj rabote po razvitiyu poznavatel'noj sfery detej s narusheniem slukha // Korrektsionno-pedagogicheskoe obrazovanie. 2015. № 2 (2). S. 58–66.
19. *Ustinova A. B.* Razvitie rechi i logicheskogo myshleniya shkol'nikov s narusheniyami slukha // Alleya nauki. 2022. T. 1. № 3 (66). S. 713–715.
20. *Chebanenko A. S.* Teoreticheskij analiz osobennostej okazaniya psikhologicheskoy pomoshchi shkol'nikam s narusheniyami slukha v razvitiu pamyati // Nauchnye issledovaniya molodykh uchennykh: sbornik statej XXII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferentsii (Penza, 20 yanvarya 2023 g.). Penza: Nauka i Prosveshchenie, 2023. S. 317–319.
21. *Shif Zh. I.* Usvoenie yazyka i razvitie myshleniya u glukhikh detej. M.: Prosveshchenie, 1968. 318 s.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

КОНЕВА Ирина Алексеевна — *Irina A. Koneva*

Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина, Нижний Новгород, Россия.

Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Nizhny Novgorod, Russia.

SPIN-код: [4902-7240](#), ORCID: [0000-0003-3395-9851](#), e-mail: konvia@mail.ru

Кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры специальной педагогики и психологии.

ЗАХАРОВА Эльвира Алексеевна — *Elvira A. Zakharova*

Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина, Нижний Новгород, Россия.

Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Nizhny Novgorod, Russia.

SPIN-код: [5780-2095](#), ORCID: [0009-0005-9176-6304](#), e-mail: zaharowa.elia@yandex.ru

Студент-магистрант факультета психологии и педагогики.

Научный руководитель: Конева Ирина Алексеевна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры специальной педагогики и психологии НГПУ им. К. Минина.

Поступила в редакцию: 1 июня 2023.

Прошла рецензирование: 14 июня 2023.

Принята к печати: 15 сентября 2023.