

КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ, ИНВАЛИДНОСТЬЮ

Специальное образование. 2026. № 1 (81).
Special Education. 2026. No 1 (81).

УДК 376.356
ББК 4452.024

ГРНТИ 14.29.27

Код ВАК 5.8.3

Тамара Геннадиевна Богданова^{1✉}
Людмила Адамовна Головчиц^{2✉}

Tamara G. Bogdanova^{1✉}
Lyudmila A. Golovchits^{2✉}

ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ОБУЧЕНИЯ И ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

ACTIVITY-CENTERED APPROACH AS A METHODOLOGICAL BASIS OF THE EDUCATION AND PERSONAL DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENTS

¹ Московский городской педагогический университет, Москва, Россия, bogdanovatg@mgpu.ru, SPIN-код: 8390-0176

² Московский педагогический государственный университет, Москва, Россия, golovchits@inbox.ru, SPIN-код: 9256-3305

Аннотация. В статье представлен анализ применения деятельностного подхода в обучении детей с нарушениями слуха в психологическом и педагогическом планах. Главным условием успешной компенсации согласно традициям отечественной школы со времен Л. С. Выготского считается включение детей с нарушениями слуха в разные виды социально значимой деятельности. Цель статьи — теоретический анализ деятельностного подхода как принципиально важного методологического понятия системы обучения детей с нарушениями слуха. Методы исследования: анализ

¹ Moscow City Pedagogical University (MCPU), Moscow, Russia, bogdanovatg@mgpu.ru, SPIN code: 8390-0176

² Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia, golovchits@inbox.ru, SPIN code: 9256-3305

Abstract. This article analyzes the application of an activity-centered approach to teaching children with hearing impairments from both a psychological and pedagogical perspective. According to the traditions of Russian psychological schools since the time of L.S. Vygotsky, the primary condition for successful rehabilitation is associated with the inclusion of children with hearing impairments in various types of socially significant activities. The aim of the article is to carry out a theoretical analysis of the activity-centered approach as a fundamentally important methodological concept of the system of teaching children with hearing

© Богданова Т. Г., Головчиц Л. А., 2026

психологической и педагогической литературы по проблемам деятельности, формирования разных видов деятельности у детей с нарушениями слуха. В статье представлено становление подходов к обучению детей с нарушениями слуха словесной речи на основе деятельностного, а затем — коммуникативно-деятельностного подходов с начала XX века до наших дней (С. А. Зыков). Показаны особенности в становлении всех видов деятельности, которые должны быть сформированы на соответствующей стадии психического развития у детей с нарушениями слуха. Раскрыта значимость деятельностного подхода для развития детей с нарушенным слухом, в том числе представлена современная теоретическая база обучения языку, в основе которой лежат психолингвистические данные и закономерности овладения речью и системой языка. В педагогических исследованиях Л. П. Носковой деятельностный принцип, наряду с генетическим и структурно-семантическим, рассматривается как ведущий, определяющий овладение семантикой речи, ее грамматическими закономерностями.

Ключевые слова: сурдопедагогика, нарушения слуха, дети с нарушениями слуха, деятельностный подход, ведущая деятельность, слуховые нарушения, речевая деятельность, овладение речью, социально значимая деятельность, личностное развитие, образовательный процесс.

Информация об авторах: Богданова Тамара Геннадиевна, доктор психологических наук, профессор департамента клинических, педагогических и психологических основ развития личности, Институт психологии и комплексной реабилитации,

impairments. The research methods employed include analysis of psychological and pedagogical literature on the role of activity in general and formation of various types of activity in children with hearing impairments in particular. The article describes the development of the approaches to teaching verbal speech to children with hearing impairments based on activity-centered, and then – communicative activity-centered approaches from the beginning of the twentieth century to the present day (S.A. Zykov). The article demonstrates the specificity of the development of all types of activities that should be formed at each stage of psychological development in children with hearing impairments. The study highlights the importance of the activity-centered approach for the development of children with hearing loss and includes the modern theoretical basis of language teaching, which is based on psycholinguistic data and regular patterns of speech and language system acquisition. In the pedagogical research carried out by L.P. Noskova, the activity-centered principle, along with the genetic and structural-semantic ones, is considered as the leading principle that determines the acquisition of speech semantics and grammar.

Keywords: surdopedagogy, hearing impairments, children with hearing impairments, activity-centered approach, leading activity, hearing loss, speech, speech acquisition, socially significant activities, personal development, education process.

Author's information: Bogdanova Tamara Gennadiievna, Doctor of Psychology, Professor of Department of Clinical, Psychological, and Pedagogical Foundations of Personality Development, Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russia.

Московский городской педагогический университет, Москва, Россия, bogdanovatg@mgpu.ru.

Головчиц Людмила Адамовна, доктор педагогических наук, профессор кафедры дошкольной дефектологии, Институт детства, Московский педагогический государственный университет, Москва, Россия, golovchits@inbox.ru.

Для цитирования: Богданова, Т. Г. Деятельностный подход как методологическая основа обучения и личностного развития детей с нарушениями слуха / Т. Г. Богданова, Л. А. Головчиц. — Текст : непосредственный // Специальное образование. — 2026. — № 1 (81). — С. 7-19.

Постановка проблемы

Истоки становления и применения деятельностного подхода в практике обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), в том числе детей с нарушениями слуха, можно найти в традициях отечественной педагогики и психологии с XIX в. К. Д. Ушинский рассматривал деятельность как основу обучения и воспитания, при этом придавал большое значение разным видам деятельности — трудовой, умственной, художественной. По его мнению, деятельность развивает «тело и душу», благодаря ей формируется потребность в совершенствовании внутреннего потенциала, происходит становление качеств личности. Антропологический подход К. Д. Ушинского в специальной педагогике и психологии был развит и реализован на практике его учеником и

Golovchits Lyudmila Adamovna, Doctor of Pedagogy, Professor of Department of Preschool Defectology, Institute of Childhood, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia.

For citation: Bogdanova, T. G., Golovchits, L. A. (2026). Activity-centered Approach as a Methodological Basis of the Education and Personal Development of Children with Hearing Impairments. *Special Education*, 1(81), pp. 7-19. (In Russ.)

последователем Г. Я. Трошиным, которым позиционировалась необходимость глубокого изучения психологической и социальной природы человека с нарушением с целью найти еще неиспользованные возможности для обучения и воспитания.

Следующий важный этап становления деятельностного подхода связан с именем Л. С. Выготского, который ввел целый ряд понятий, определивших становление общепсихологической теории деятельности А. Н. Леонтьева как смыслового и логического развития культурно-исторической теории [11]. К ним в первую очередь следует отнести эвристическое понятие социальной ситуации развития ребенка, представляющей собой отношение между ребенком и окружающей его средой в широком смысле. Он выделяет две стороны со-

циальной ситуации развития — объективную, то есть деятельность, благодаря которой ребенок вступает с действительностью в определенные отношения, и субъективную, то есть переживание, эмоциональную оценку (положительную или отрицательную) реализации этих отношений. Именно в понятии социальной ситуации развития можно увидеть истоки последующего изучения и определения такого важного для характеристики психического развития детей (как с нормальным, так и с нарушенным развитием) понятия, как ведущая деятельность.

Отечественная специальная психология (в том числе сурдопсихология), теоретико-методологические основы которой были заложены учениками и последователями Л. С. Выготского, и специальная педагогика (как и сурдопедагогика) развивались в тесном взаимодействии друг с другом, что нашло отражение в практике обучения лиц с нарушениями слуха, находящихся на разных этапах психического развития [1]. В реализации деятельностного подхода в обучении и создании условий для социальной адаптации лиц с нарушениями слуха можно выделить два аспекта — психологический и педагогический. Психологический аспект рассмотрим на примере закономерностей становления разных

видов деятельности. Педагогический — на разработке и практической реализации деятельностного подхода в системе обучения и воспитания детей с нарушениями слуха дошкольного возраста, так как это важнейший этап психического развития с точки зрения формирования личности, овладения коммуникацией и словесной речью.

Психологические аспекты применения деятельностного подхода

Определяя психологическое содержание понятия «ведущая деятельность», А. Н. Леонтьев выделяет два основных ее признака: во-первых, в структуре ведущей деятельности происходят наиболее существенные изменения в психических процессах и психологических особенностях ребенка, и, во-вторых, качественные характеристики этих изменений связываются с конкретной возрастной стадией его развития [11]. При этом другие виды деятельности, в которые включен ребенок, отнюдь не обесцениваются, однако им придается подчиненное, второстепенное значение. Ведущая же деятельность служит основой для развития высших психических функций человека, для усвоения необходимого объема знаний и навыков, а также опосредствует взаимоотношения индивида с его окружением.

Важным аспектом, определившим использование деятельностного подхода применительно к обучению и воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья, стали положения теории компенсации нарушенного развития, сформулированные Л. С. Выготским [4]. Главное условие успешной компенсации — включение детей с нарушениями психического развития в разнообразную социально значимую деятельность. При выпадении из нормального функционирования какого-либо органа чувств другие органы начинают выполнять те функции, которые человек без нарушений не использует. Так, у человека с нарушенным слухом зрение играет иную роль, чем у человека с сохранными органами чувств, так как именно с помощью зрения перерабатывается огромное количество информации, которую глухой другим путем получить не может. Сущность работы с детьми, имеющими недостатки слуха, считал ученый, заключается не столько в развитии у них оставшихся органов восприятия, сколько в создании активных, действенных форм детского опыта, то есть в развитии у них разнообразных видов деятельности.

По мнению последователей Л. С. Выготского, психическое развитие ребенка подвижно деятельностью, которая возникает в от-

вет на появление потребности (А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин) [11; 17]. Одной из важнейших потребностей, возникающих на начальных этапах психического развития ребенка, является потребность в общении со взрослыми (М. И. Лисина). Именно благодаря ей младенец вступает в эмоциональное, а затем и практическое общение с другими людьми и предметами окружающего мира, отношения с которыми постепенно усложняются в связи с использованием различных знаковых систем [12]. Все это определяет благополучие психического развития детей, в том числе при нарушениях слуха.

При рассмотрении психологического аспекта реализации деятельностного подхода следует отметить, что общей для всех детей с ОВЗ закономерностью психического развития является своеобразие развития всех видов деятельности, а не только ведущих. В становлении ведущих видов деятельности, которые должны быть сформированы на соответствующей стадии психического развития у детей с нарушениями слуха, особенно со значительной степенью нарушения, наблюдается ряд особенностей. Во-первых, становление каждой формы деятельности происходит с отставанием, замедленно, растянуто во времени. Это особенно ярко проявляется при рано воз-

никшем и значительном нарушении слуха, а также в тех случаях, когда диагноз поставлен несвоевременно. В таких случаях комплекс оживления уже будет неполным, поэтому не станет основой для развития непосредственно-эмоционального общения как ведущей деятельности на стадии младенчества. В связи с этим позже, когда произойдет переход к ведущей деятельности следующей стадии (раннего детства) — предметно-манипулятивной, составляющие ее предметные действия не достигнут нужного уровня обобщенности, поэтому не смогут обеспечить спонтанный и своевременный переход к сюжетно-ролевой игре (А. А. Венгер, Г. Л. Выгодская). Развитие основных видов предметных действий — ориентировочных, орудийных, соотносящих — у детей с нарушениями слуха происходит замедленно [2]. Чаще всего они используют более элементарные способы действий, чем их сверстники с сохранным слухом, например, буквальное копирование действий взрослого. Для того, чтобы переход от предметной деятельности к сюжетно-ролевой игре совершился, нужно создавать адекватные психолого-педагогические условия. Так проявляется одна из особенностей становления ведущих видов деятельности у детей с нарушениями слуха: при недостаточном уровне

сформированности ведущей деятельности, характерной для одной стадии психического развития, начинается формирование следующей ведущей деятельности. Аналогичная ситуация наблюдается в отношении всех стадий: при недостаточном уровне сформированности сюжетно-ролевой игры начинается целенаправленное формирование компонентов учебной деятельности. Дети с нарушениями слуха дольше, чем дети с сохранным слухом, задерживаются на начальных этапах становления сюжетно-ролевой игры, в частности на переходном ее виде — предметно-процессуальной игре, при которой интерес детей сосредотачивается на выполнении еще недостаточно освоенных предметных действиях. Соответственно на стадии дошкольного детства у них не происходит переход к играм высокого уровня — по правилам [3]. При этом уже на данной стадии идет формирование отдельных учебных действий, предпосылок учебной деятельности, поскольку, с одной стороны, многие навыки (например, произносительные) трудно или даже невозможно сформировать только на основе игровых приемов. С другой стороны, необходимо своевременно «переводить» ребенка с нарушением слуха на учебные рельсы, иначе он не успеет освоить программу обуче-

ния в школе. При этом в начальной школе продолжается формирование сложных форм игровой деятельности (игры по правилам, дидактической игры), то есть два ведущих вида деятельности пересекаются в своем развитии, что становится залогом усложнения познавательной сферы, развития наглядно-образного и конкретно-понятийного мышления, воображения, а также становления основных личностных конструктов — самооценки и уровня притязаний.

Одновременно с ведущей деятельностью любой ребенок дошкольного возраста овладевает разными видами деятельности — конструктивной, изобразительной, элементарной трудовой. Замедленный темп овладения всеми этими видами деятельности — одна из закономерностей психического развития при нарушениях слуха. Так, например, анализ изобразительной деятельности показал, что эти дети дольше, чем слышащие, остаются на стадии схематичных рисунков, позже переходят к правдоподобным изображениям (М. Ю. Рау). Отстают они и в успешности овладения приемами изобразительной деятельности. Это своеобразие проявляется в нарушении пропорций, передаче формы объектов, воспроизведении положений отдельных частей предметов. Всем детям с нарушениями слуха требуется значительная помощь пе-

дагога для развития изобразительной деятельностью [16].

Таким образом, в развитии всех видов деятельности детям с нарушениями слуха требуется специально организованная и целенаправленная психолого-педагогическая помощь, системное коррекционно-развивающее воздействие.

Развитие деятельностного подхода в сурдопедагогике

При рассмотрении педагогического аспекта реализации деятельностного подхода целесообразно обратиться к ретроспективному анализу сферы дошкольного воспитания и обучения детей с нарушениями слуха, которая складывалась как целостная система более ста лет.

Дошкольное воспитание Л. С. Выготский рассматривал как «начальную точку системы социального воспитания глухонемых детей» [4]. Основы дошкольного обучения детей с тяжелыми нарушениями слуха были заложены теоретическими и методическими работами Н. А. Рау, Ф. А. Рау, Е. Ф. Рау. В открытом в 1900 г. детском саду для глухих детей реализовалась целостная система воспитания и обучения, включающая нравственное, умственное, речевое, физическое развитие, которое обеспечивалось в процессе бытовой и игровой деятельности детей. В разработанной впервые в дошкольной сурдопе-

дагогике и доказавшей свою эффективность методике формирования словесной речи глухих дошкольников Н. А. Рау деятельностный подход в обучении был связан с действиями детей с предметами, игрой, трудом по самообслуживанию.

Развитие реализации деятельностного подхода связано с исследованиями С. А. Зыкова, направленными на изменение подходов к обучению языку и в целом системы обучения глухих детей, в большинстве случаев поступающих в школу без дошкольной подготовки и имеющих отставание в познавательном развитии, отсутствие речи. Рассматривая вслед за Л. С. Выготским социальную направленность языка в его коммуникативной функции, С. А. Зыков в результате длительной экспериментальной работы создал коммуникативно-деятельностную систему обучения глухих детей языку [6; 7]. Одним из важнейших постулатов этой системы является использование деятельности детей, в процессе которой происходит не только речевое и коммуникативное развитие, но и развитие восприятия, мышления, представлений об окружающем мире, что в конечном итоге определяет формирование личности глухого ребенка, его социальные связи. В поисках адекватной возрасту и уровню развития глухих учеников была разработана мо-

дель предметно-практической деятельности, которая соединила в себе продуктивные виды деятельности (лепка, рисование, конструирование, ручной труд, моделирование) с формированием лексики, овладением учениками значением слов и высказываний, практическим употреблением разного типа коммуникативных высказываний (побудительные, вопросительные конструкции, сообщения, отрицания) [9].

Мотивом овладения речевыми средствами в данном случае выступала потребность в выполнении совместной деятельности, возможность договориться о необходимых для выполнения практической работы материалах, определить последовательность ее этапов, распределить степень участия каждого ученика в решении общей задачи, поставленной перед детьми и связанной с результативностью практической работы. Для этого формировались коммуникативные и речевые умения в процессе деятельности по созданию построек, конструкций: обратиться к учителю с просьбой о предоставлении необходимых материалов, договориться и согласовать действия всех участников, отчитаться о выполненной работе и участии каждого ученика. Стимулирующим развитием коммуникации фактором в процессе деятельности выступает разделение детей на

бригады, выбор бригадиров или маленького учителя, что создает возможность использования различных коммуникативных конструкций в процессе деятельности. Методика предметно-практического обучения тесно связана с другими положениями коммуникативно-деятельностной системы: приоритетом разговорной речи в обучении языку глухих детей, формированием потребности у глухих детей в словесной речи, созданием полноценной речевой среды. Дальнейшее развитие коммуникативно-деятельностной системы, реализуемое в педагогических исследованиях Т. С. Зыковой [8], связано с комплексным деятельностно-субъектным подходом к развитию речи, одним из ведущих принципов которого является организация различных форм деятельности обучающихся и возникающая в связи с ними мотивация к речевому общению в процессе совместного выполнения практических заданий.

Развитие коммуникативно-деятельностного подхода к воспитанию и обучению глухих дошкольников было реализовано в трудах Б. Д. Корсунской, под руководством которой была создана Программа воспитания и обучения глухих дошкольников (1964). Ее педагогические исследования выявили, с одной стороны, значительный резерв познавательного и речевого развития незлыша-

щих детей в процессе ознакомления с окружающим миром, игровой и изобразительной деятельностью, с другой — показали возможности использования в процессе развития речи и обучения чтению таких наглядно-практических приемов, как демонстрация действий, инсценированный рассказ, комментированное чтение, где деятельностный компонент включен в систему работы по формированию нравственных представлений, общения и речевого развития [10].

Деятельностный подход в обучении глухих дошкольников был полно представлен в научных и методических работах А. А. Венгер, посвященных развитию изобразительной деятельности, и Г. Л. Выгодской по формированию игровой деятельности этой группы детей. А. А. Венгер при разработке методики формирования изобразительной деятельности раскрыла педагогические способы преодоления недостатков в формировании предметной деятельности, присущих глухим детям трудностей в становлении рисунка, овладении предметным и сюжетным рисованием [2]. Полноценное формирование изобразительной деятельности предусматривает различные этапы обучения рисованию, лепке, конструированию. Особое внимание акцентировалось на формировании интереса к деятельности, овладении опера-

ционально-технической стороной рисования, конструирования, речевом развитии детей в тесной связи с деятельностью. Методика обучения игровой деятельности включала в первую очередь стимуляцию интереса к действиям с игрушками и играм, взаимодействию детей в сюжетных играх. Решались задачи воспитательного характера, умственного и речевого развития дошкольников с нарушениями слуха [3]. Исследования А. А. Венгер и Г. Л. Выгодской были проведены в 70-е гг. прошлого столетия, однако и в настоящее время они остаются актуальными и востребованными, учитывая, что новых систематических исследований в сфере формирования наиболее характерных и типичных для дошкольников с нарушенным слухом видов детской деятельности нет. Современные наблюдения, характеризующие особенности развития младших дошкольников с нарушенным слухом, несмотря на принципиальные изменения в области слухопротезирования и кохлеарной имплантации, подтверждают данные об отставании детей в формировании игровой деятельности [13].

Значительный вклад в реализацию деятельностного подхода к воспитанию и обучению дошкольников с нарушенным слухом, в научное системное обоснование методических путей кор-

рекционно-развивающего обучения принадлежит Л. П. Носковой [14; 15]. В ее подходе теоретическая база обучения языку складывается из трех взаимосвязанных явлений: языковая способность, языковой процесс (речевая деятельность) и языковая система. Рассмотрение языкового процесса (речевой деятельности) позволяет выделить специфику и структуру каждого вида речевой деятельности детей с нарушениями слуха: говорение, зрительное, слухозрительное и слуховое восприятие, чтение, письмо дактилирование, определить условия и возрастные периоды их формирования в процессе обучения языку [15]. В педагогических исследованиях Л. П. Носковой по обучению языку глухих дошкольников, основанных на психолингвистических данных и закономерностях овладения речью и системой языка, деятельностный принцип, наряду с генетическим и структурно-семантическим, рассматривается как ведущий, определяющий овладение семантикой речи, ее грамматическими закономерностями [15]. Деятельностный принцип рассматривается в двух аспектах. С одной стороны, раскрыта роль деятельности для овладения лексикой, разговорной речью, грамматическими закономерностями, навыками общения в процессе игры, рисования, социально-бытовой ориентировки. Про-

граммы воспитания и обучения глухих (слабослышащих) дошкольников (1983, 1991) были структурированы с учетом типичных для дошкольников видов деятельности, предлагалась педагогическая модель целостного формирования каждого из них, пролонгированная с учетом пятилетнего срока обучения детей. В научных статьях, пособиях для педагогов и родителей были описаны психологические особенности разных видов деятельности детей раннего и дошкольного возраста с нарушенным слухом и раскрыты технологии и методические приемы коррекционно-развивающей работы.

Речь рассматривается как особый вид деятельности, имеющий типичные для всех видов деятельности фазы: мотивационно-потребностную, ориентировочно-исследовательскую, исполнительную (регулирующую) [5]. Существенное значение имеет создание специальных условий для формирования каждой фазы речевой деятельности, прежде всего мотивационно-потребностного плана речи, который, как известно, не всегда формируется спонтанно у дошкольников с тяжелыми нарушениями слуха. Ими могут быть мотивы, непосредственно затрагивающие жизнь ребенка и связанные с демонстрацией речевых умений (подписать открытку маме, выучить стихи и прочитать их

на празднике).

Выводы

Современный этап развития дошкольной сурдопедагогики характеризуется большими достижениями в области раннего выявления нарушений слуха, качественном раннем слухопротезировании, в том числе кохлеарной имплантации, появлении вариативных научно-методических подходов к образованию детей раннего и дошкольного возраста. Усиливаются подходы, направленные на раннее развитие слухового восприятия, речевую реабилитацию дошкольников с тяжелыми нарушениями слуха. Однако, какими бы ни были коррекционные подходы к реабилитации детей, в основе нормализации жизни ребенка-дошкольника и амплификации его развития должны лежать базовые потребности, связанные прежде всего с формированием соответствующих возрасту видов детской деятельности.

Реализация деятельностного подхода в процессе обучения лиц с нарушениями слуха необходима на всех этапах психического развития, поскольку именно благодаря этому создаются полноценные условия для психического развития, а следовательно, и личностного развития, социальной адаптации. Перспективным направлением развития деятельностного подхода на современ-

ном этапе является применение его для определения особых образовательных потребностей детей с ОВЗ, в том числе с нарушениями слуха. При анализе структурно-уровневых характеристик особых образовательных потребностей важными являются те потребности, которые основаны на психологических особенностях детей с нарушениями слуха, к числу главных из которых относятся потребности в создании условий для формирования, во-первых, ведущих видов деятельности соответствующей стадии развития ребенка, во-вторых, всего спектра видов деятельности.

Литература

1. Богданова, Т. Г. Деятельностный подход в обучении детей раннего и дошкольного возраста с нарушениями слуха / Т. Г. Богданова, Л. А. Голович // Дефектология. — 2024. — № 5. — С. 24–34. — DOI 10.47639/0130-3074_2024_5_24. — EDN GSLJNF.
2. Венгер, А. А. Обучение глухих дошкольников изобразительной деятельностью / А. А. Венгер. — Москва : Просвещение, 1972. — 158 с.
3. Выгодская, Г. Л. Обучение глухих дошкольников сюжетно-ролевым играм / Г. Л. Выгодская. — Москва : Просвещение, 1975. — 174 с.
4. Выготский, Л. С. Принципы социального воспитания глухих детей / Л. С. Выготский // Проблемы дефектологии. — Москва : Просвещение, 1995. — С. 234–245. — ISBN 5-09-007332-5.
5. Зимняя, И. А. Лингвopsихология речевой деятельности / И. А. Зимняя. — Москва : Моск. псих.-соц. ин-т ; Воронеж : НПО «Модэк», 2001. — 428 с. — ISBN 5-89502-253-7, 5-89395-330-4.
6. Зыков, С. А. Обучение глухих детей языку по принципу формирования речевого общения / С. А. Зыков. — Москва : Акад. пед. наук РСФСР, 1961. — 360 с.
7. Зыков, С. А. Методика обучения глухих детей языку : пособие для студентов / С. А. Зыков. — Москва : Просвещение, 1977. — 200 с.
8. Зыкова, Т. С. Развитие речи в школе для глухих детей : метод. пособие / Т. С. Зыкова, М. А. Зыкова. — Москва : Просвещение, 2011. — 158 с. — ISBN 978-5-09-019099-2. — EDN QYMMVT.
9. Использование предметно-практической деятельности в обучении глухих школьников / Е. Н. Марциновская, В. Б. Сухова, А. П. Гозова, С. А. Зыков ; под ред. С. А. Зыкова. — Москва : Педагогика, 1976. — 144 с.
10. Корсунская, Б. Д. Обучение речи глухих дошкольников / Б. Д. Корсунская. — Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1960. — 168 с.
11. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев // Избранные психологические произведения. В 2 т. Т. 1. — Москва : Образование : Педагогика. — 1983. — С. 94–231.
12. Лисина, М. И. Формирование личности ребенка в общении / М. И. Лисина. — Санкт-Петербург : Питер, 2009. — 318 с. — ISBN 978-5-388-00493-2. — EDN QXXJKN.
13. Николаева, Т. В. Возрастные и индивидуальные особенности развития детей младшего дошкольного возраста с нарушением слуха / Т. В. Николаева // Дефектология. — 2024. — № 1. — С. 12–24. — DOI 10.47639/0130-3074_2024_1_12. — EDN CMABGY.
14. Носкова, Л. П. Теоретические основы обучения языку глухих детей дошкольного возраста / Л. П. Носкова // Вопросы формирования речи аномальных детей дошкольного возраста : сб. науч. тр. / отв. ред. Л. П. Носкова. — Москва : Изд-во АПН СССР, 1982. — С. 5–24.
15. Носкова, Л. П. Словесная речь как средство социализации неслышащего ребенка : моногр. / Л. П. Носкова. — 2-е изд. — Санкт-Петербург : ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2011. — 64 с. — ISBN: 978-5-8290-1096-6. — EDN ENIXUU.
16. Развитие способностей у глухих детей в процессе обучения / под ред. Т. В. Розановой. — Москва : Педагогика, 1991. —

174 с. — ISBN 5-7155-0368-X.

17. Эльконин, Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д. Б. Эльконин // Психическое развитие в детских возрастах : избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин ; под ред. Д. И. Фельдштейна. — Москва : Ин-т практической психологии ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1997. — С. 66–86.

References

1. Bogdanova, T. G., Golovchicz, L. A. (2024). Deyatel'nostny'j podxod v obuchenii detej rannego i doshkol'nogo vozrasta s narusheniyami sluxa = An activity-based approach to teaching early and preschool children with hearing impairments. *Defectology*, 5, 24–34. DOI 10.47639/0130-3074_2024_5_24. EDN GSLJNF.

2. Venger, A. A. (1972). Obuchenie gluxix doshkol'nikov izobrazitel'noj deyatel'nosti. = Teaching deaf preschoolers visual arts. Moscow, 168 p.

3. Vygodskaya, G. L. (1975) Obuchenie gluxix doshkol'nikov syuzhetno-rol'evy'm igr'am. = Teaching deaf preschoolers role-playing games. Moscow, 174 p.

4. Vygotskij, L. S. (1995). Principy' social'nogo vospitaniya gluxix detej = Principles of social education of deaf children. *Problems of defectology*, 234–245. Moscow.

5. Zimnyaya, I. A. (2001). Lingvopsixologiya rechevoj deyatel'nosti = Lingvopsychology of speech activity. Moscow, 438 p. ISBN 5-89502-253-7, 5-89395-330-4.

6. Zykov, S. A. (1961). Obuchenie gluxix detej yazy'ku po principu formirovaniya rechevogo obshheniya = Teaching deaf children language based on the principle of developing speech communication. Moscow, 360 p.

7. Zy'kov, S. A. (1977). Metodika obucheniya gluxix detej yazy'ku = Methods of Teaching Language to Deaf Children. A Student's Manual. Moscow: Education, 200 p.

8. Zykova, T. S. (2011). Razvitiye rechi v shkole dlya gluxix detej = Speech Development in a School for Deaf Children. A Methodological Handbook. Moscow: Education, 158 p. ISBN: 978-5-09-019099-2. EDN QYMMVT.

9. Martsinovskaya, E. N., Sukhova, V. B., Gozova, A. P., Zykov, S. A. (1976). Ispol'zovanie predmetno-prakticheskoy deyatel'nosti v obuchenii gluxix shkol'nikov = Using

subject-practical activities in teaching deaf students. Moscow, 144 p.

10. Korsunskaya, B. D. (1960). Obuchenie rechi gluxix doshkol'nikov = Teaching speech to deaf preschoolers. Moscow: APN RSFFR, 168 p.

11. Leont'ev, A. N. (1983). Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost' = Activity. Consciousness. Personality. *Selected psychological works. In 2 volumes. Vol. 1*, 94–231. Moscow: Pedagogy.

12. Lisina, M. I. (2009). Formirovanie lichnosti rebenka v obshhenii. = Formation of a child's personality through communication. Saint Petersburg: Piter, 318 p. ISBN: 978-5-388-00493-2. EDN QXXJKN.

13. Nikolaeva, T. V. (2024). Vozrastny'e i individual'ny'e osobennosti razvitiya detej mladshego doshkol'nogo vozrasta s narusheniyami sluxa = Age and individual developmental characteristics of young preschool children with hearing impairments. *Defectology*, 1, 12–24. DOI 10.47639/0130-3074_2024_1_12. EDN CMABGY.

14. Noskova, L. P. (1982). Teoreticheskie osnovy' obucheniya yazy'ku gluxix detej doshkol'nogo vozrasta = The theoretical foundations of teaching deaf children language in preschool age. *Issues of speech development of abnormal children of preschool age. Collection of scientific papers* (Ed. L. P. Noskova), 5–24. Moscow: APN SSSR.

15. Noskova, L. P. (2011) Slovesnaya rech' kak sredstvo socializacii nesly'shashhego rebenka = Verbal speech as a means of socialization of a deaf child. 2nd ed. Saint Petersburg: LGU n.a. Pushkin, 64 p. ISBN 978-5-8290-1096-6. EDN ENIXUU.

16. Razvitiye sposobnostej u gluxix detej v processe obucheniya (1991) = Development of abilities in deaf children during the learning process. Moscow: Pedagogy, 174 p. ISBN 5-7155-0368-X.

17. Ehl'konin, D. B. (2004) K probleme periodizacii psixicheskogo razvitiya v detskom vozraste = On the problem of periodization of mental development in childhood. *Mental development in childhood*, 287–305. Moscow: Institute of Practical Psychology; Voronezh: NPO "MODEK".