**Содержание**

|  |  |
| --- | --- |
| **Введение ……………………………………………………………………..3** |  |
| **Глава I.** **Теоретические основы изучения проблемы психолого-педагогического обеспечения межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы …………………………..….8**   * 1. Проблема межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в психолого-педагогической литературе …………………………………….......................8   2. Особенности развития коммуникативных навыков младших школьников с нарушениями слуха …………….............................................14   3. Возможности психолого-педагогического обеспечения межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы ……………………………………………............................................19 |  |
| **Выводы по первой главе ……………………..………………………….25** |  |
| **Глава II.** **Психолого-педагогическое обеспечение межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы …………………………………………………………………………….…27**  2.1. Изучение особенностей межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы ………………...…………….......27  2.2. Анализ результатов изучения особенностей межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы ………32  2.3. Программа психолого-педагогического обеспечения межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста нарушениями слухасо сверстниками в условиях общеобразовательной школы ………………………..………………………………………………………..37 |  |
| **Выводы по второй главе ……………………………………………….…44** |  |
| **Заключение ……………………………………………………………….....46** |  |
| **Список литературы ……………………………………...............................50** |  |
| **Приложение…………………………………………………………………..54** |  |

**Введение**

Актуальность темы – «Психолого-педагогическое обеспечение межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы» **-** обусловлена тем, что в последние годы развивается инклюзивное образование, когда дети с ограниченными возможностями здоровья осваивают образовательные программы вместе с обычными детьми. Однако не все образовательные учреждения готовы к такому варианту педагогического процесса. Само понятие межличностного взаимодействия можно считать одним из сложных в педагогике. Многие специалисты отмечают, что процесс включения ребенка в систему межличностного взаимодействия достаточно сложен даже когда речь идет об обычном школьнике. Вдвое усложняется этот процесс в отношении детей, имеющих ограниченные возможности здоровья, например, нарушения слуха. Такие дети отличаются от сверстников не только особенностями здоровья. В силу именно этих особенностей они имеют определенные слабости в личностной сфере, в развитии памяти, воображения, мышления. Все это, безусловно, сказывается на включении школьников с нарушениями слуха в систему межличностного взаимодействия со сверстниками в условиях школы. Эти дети по-разному входят в детский коллектив, по-разному выстаивают свои отношения с другими школьниками. Поэтому им необходима психолого-педагогическая поддержка со стороны специалистов. Именно этим и обусловлена актуальность проблемы исследования.

Вопрос межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста в психолого-педагогической литературе изучен достаточно хорошо. Однако наблюдается недостаточное внимание со стороны специалистов именно к проблеме межличностного взаимодействия младших школьников с нарушениями слуха с другими детьми. Кроме того, вопросы инклюзивного образования и воспитания также до конца не изучены.

Проблемами межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста занимались многие психологи и педагоги: Л.С. Выготский, Л.И Божович, Е.П. Ильин. Эти исследователи рассматривали вопросы межличностного взаимодействия детей во взаимосвязи с развитием мышления, воображения, восприятия, речи.

Другие ученые – Г.М. Андреева, И.О. Карелина – изучали проблему межличностного взаимодействия детей при разных условиях: взаимодействие друг с другом, взаимодействие со взрослыми.

Исследователи Е.Г. Речицкая, Ю.В. Гайдова, Л.В. Годовникова, Т.Г. Богданова и другие авторы рассматривали вопросы психолого-педагогического обеспечения межличностного взаимодействия детей с нарушениями слуха.

Таким образом, к настоящему времени в науке сложилось **противоречие** между необходимостью изучения проблемы межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы и недостаточной теоретической и методической обеспеченностью работы психолога в этом направлении.

**Проблема исследования** – каковы возможности психолого-педагогического обеспечения межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы?

**Цель исследования** – изучить возможности психолого-педагогического обеспечения межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы.

**Объект исследования** – процесс межличностного взаимодействия младших школьников с нарушениями слуха со сверстниками.

**Предмет исследования** – психолого-педагогическое обеспечение межличностного взаимодействия младших школьников с нарушениями слуха в условиях общеобразовательной школы.

**Гипотеза исследования** – межличностное взаимодействие младших школьников со сверстниками с нарушениями слуха будет проходить более успешно, если будет реализована целенаправленная психолого-педагогическая программа, направленная на:

* развитие у детей способностей использовать как вербальные, так и невербальные средства общения со сверстниками;
* формирование у детей способностей согласовывать свои слова, действия с действиями и словами сверстников;
* развитие у детей умений находить эмоциональный контакт со сверстниками.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были определены следующие **задачи:**

1. Изучить проблему межличностного взаимодействия младших школьников с нарушениями слуха со сверстниками.
2. Рассмотреть особенности развития коммуникативных навыков младших школьников с нарушениями слуха и определить возможности психолого-педагогического обеспечения межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы.
3. Изучить особенности межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы.
4. Разработать программу психолого-педагогического обеспечения межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы.

**Методологическими основами исследования** являются личностный, деятельностный, системный подходы к изучению проблемы межличностного взаимодействия младших школьников с нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы.

**Теоретическую основу исследования** составили идеи, изложенные в работах по:

- исследованию особенностей межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками (В.В. Абраменкова, Е.П. Ильин, Г.М. Андреева, А.С. Обухов, И.О. Карелина, Ю.С. Крижанская, В.Н. Мясищев);

- исследованию особенностей развития коммуникативных навыков младших школьников с нарушениями слуха (Т.Г. Богданова, Д.И. Чемоданова, Л.В. Кузнецова, Е.А. Орлова, Л.В. Соловьева, Е.Г. Речицкая, Т.К. Гущина, Ю.В. Гайдова, Л.П. Носкова, Л.А. Головчиц);

- исследованию психолого-педагогического сопровождения детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха (В.Н. Вараксин, Е.В. Казанцева, Е.Г. Речицкая, Е.Н. Рогов).

Для решения обозначенных в рабте задач были определены следующие **методы исследования:**

- теоретические методы - анализ и обобщение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;

- эмпирические методы – изучение опыта работы педагогов по названной проблеме; наблюдение, беседа; в качестве диагностических методик были использованы: методика «Изучение критериев выбора партнера для общения» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина), методика по определению ведущей формы общения ребенка (М.И.Лисина), методика по изучению коммуникативно-речевых умений детей Б.Д. Корсунской, Л.П. Носковой;

- методы количественной и качественной обработки результатов исследования.

**Теоретическая значимость** работы заключается в том, что изучена проблема межличностного взаимодействия младших школьников с нарушениями слуха со сверстниками, рассмотрены особенности развития коммуникативных навыков младших школьников с нарушениями слуха и определены возможности психолого-педагогического обеспечения межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы.

**Практическая значимость** работы заключается в том, что изучены особенности межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы, разработана программа психолого-педагогического обеспечения межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы.

**Опытно-экспериментальная база исследования:** ГКОУ «Школа-интернат № 65» г. Нижний Новгород, 1-ый класс, количество участников эксперимента – 6 человек.

**Структура работы:** курсовая работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка литературы, приложения.

**Глава I.** **Теоретические основы изучения проблемы психолого-педагогического обеспечения межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы**

**1.1. Проблема межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в психолого-педагогической литературе**

Проблема межличностного взаимодействия детей – одна из самых изучаемых проблем в педагогической и психологической науках. В теоретических источниках встречаются разные толкования самого понятия «межличностное взаимодействие». Одним из первых в отечественной науке эту проблему рассмотрел В.Н. Мясищев, который утверждал, что в межличностном взаимодействии, особенно в детском возрасте, формируется личность каждого человека. Исследователь писал:

«Специфической характеристикой личности выступает система отношений человека к окружающему миру, к самому себе» [19, с. 26].

Любой человек принадлежит обществу, а взаимодействие внутри этого общества определяется межличностными отношениями. Об этом говорят многие исследователи:

«Отношения личности всегда включены во взаимоотношения в коллективе, которые формируют человека как личность, поэтому особого внимания заслуживают проблемы взаимодействий и взаимоотношений» [14, с. 26].

Проблему межличностного взаимодействия изучал и видный отечественный психолог А.Н. Леонтьев, который дал такое определение понятию:

«Межличностное взаимодействие – это система избирательных связей человека с другими людьми» [17, с. 115].

Современные ученые также уделяют большое внимание проблеме межличностного взаимодействия. Исследователь Т.В. Безродных изучила вопрос в отношении младших школьников и дала следующее определение понятию:

«Межличностное взаимодействие – это система установок, ориентаций, ожиданий, стереотипов и иных диспозиций, которые люди используют для осуществления взаимного восприятия и взаимной оценки» [4, с. 24].

Проблему межличностного взаимодействия младших школьников рассматривала и Г.М. Андреева:

«Межличностное взаимодействие – это процесс установления и развития контактов между людьми (межличностное общение) и группами (межгрупповое общение), порождаемый потребностями совместной деятельности и включающий в себя коммуникацию (обмен информацией), интеракцию (обмен действиями) и социальную перцепцию (восприятие и понимание партнера) [2, с. 244].

В.В. Абраменкова, рассматривая вопросы социальной психологии детства, отмечала, что межличностное взаимодействие младших школьников представляет собой «субъективно переживаемые связи между детьми, определяемые их отношениями друг с другом и содержанием совместной деятельности» [1, с. 26].

Проанализировав разные научные точки зрения на проблему межличностного взаимодействия младших школьников, мы можем выделить составляющие такого взаимодействия:

- передача информации между детьми;

- передача информации между детьми и взрослыми;

- сопереживание и сочувствие в процессе межличностного взаимодействия;

- оценка себя и партнера в ходе взаимодействия;

- решение конфликтов в процессе межличностного взаимодействия.

Особого рассмотрения требует проблема межличностного взаимодействия детей с ограниченными возможностями здоровья. Эта тема также рассматривалась многими учеными. В частности, видный отечественный психолог Л.С. Выготский отмечал, что проблемы в развитии требуют определяют особые взаимоотношения ребенка с окружающими. Исследователь пишет:

«Из-за дефекта у ребенка возникает ряд особенностей, которые препятствуют нормальному развитию коллективного общения, сотрудничества и взаимодействия этого ребенка с окружающими людьми» [9, с. 107].

Исходя из данной точки зрения, мы можем говорить о том, что дети с нарушениями слуха не являются полноценными членами детского коллектива, часто выпадают из него по объективным причинам, которые обусловлены недоразвитие высших психических функций. Однако известно, что именно коллектив является для ребенка основной средой для развития – социального, коммуникативного, нравственного, умственного. Нехватка коммуникативной деятельности, безусловно, затрудняет социальное развитие школьников с нарушениями слуха, а впоследствии становится и проблемой для установления межличностных контактов детей в среде сверстников.

Подробно вопросы формирования межличностного взаимодействия младших школьников с нарушениями слуха изучила Е.Г. Речицкая и отметила следующие особенности:

«Отмечается замедленное формирование межличностных отношений, неустойчивость, слабая дифференцируемость в их развитии. Статусная структура отличается большим количеством детей, попадающих в крайние статусные категории, случайными лидерами, значительной группой изолированных детей» [30, с. 42].

Проблему межличностного взаимодействия детей с нарушением слуха изучали также Н.Н. Белова, А.Г. Белов, В.Л. Белинский, Т.Г. Богданова, Э.А. Вийтар, Ю.А. Герасименко и Г.А. Карпова, В.Г. Петрова, О.Ю. Пискун.

Немало исследований в области межличностного взаимодействия детей с нарушениями слуха провела Т.Г. Богданова. Само понятие она определяет следующим образом:

«…это те непосредственные связи и отношения, которые складываются в реальной жизни между мыслящими и чувствующими индивидами» [5, с. 128].

Анализируя точку зрения исследователя, мы понимаем, что становление межличностного взаимодействия между нормально слышащими детьми во многом зависит от приобретенного ими социального опыта. У детей с нарушениями слуха такое становление проходит по-другому как раз из-за недостатка такого опыта. Например, автор пишет:

«У детей с нарушениями слуха - глухих и слабослышащих - опыт общения не столь широк и разнообразен, поэтому для формирования у них межличностных отношений требуются специальные усилия со стороны взрослых - родителей и педагогов» [5, с. 130].

В связи с этим можно говорить о важности двух аспектов, на которые должны обратить внимание родители и педагоги при работе с детьми, имеющими проблемы со слухом:

- необходимость усвоения детьми норм и правил поведения, обязательных при общении с другими людьми;

- обучение детей распознаванию личностных качеств собеседника;

- выполнение норм и правил в реальном процессе межличностного взаимодействия.

Таким образом, можно заключить, что ограниченность социального опыта младших школьников с нарушениями слуха может привести к следующим проблемам в процессе межличностного взаимодействия:

- частые конфликтные ситуации между детьми;

- отсутствие навыков решать конфликтные ситуации;

- непонимание эмоциональных состояний и позиций партнеров по взаимодействию;

- бестактность в общении с другими детьми;

- отсутствие сочувствия;

- неумение правильно интерпретировать поступки партнеров по взаимодействию.

Эти мысли подтверждаются и исследованиями, проведенными Т.Г. Богдановой в группах детей с нарушениями слуха. Специалист отмечает, что «в коллективах детей с нарушением слуха формируется сложная система личных взаимоотношений, основанная, как и у слышащих, на неоднородности, иерархичности положения детей в группе сверстников. Отмечено, что большинство детей с нарушением слуха занимает среднее положение в группе» [5, с. 134].

На межличностное взаимодействие детей с нарушениями слуха со сверстниками, безусловно, влияет и общее развитие школьников. Дети с особенностями развития имеют ряд особенностей в психофизическом развитии, общении, порожденных первичным недостатком - нарушением слуха. Эти особенности не позволяют слабослышащим дошкольником эффективно развиваться, овладевать знаниями, приобретать жизненно-необходимые умения и навыки, что также влияет на общение детей с окружающими людьми.

Как показывает анализ теоретической литературы, общение – одна из важных частей межличностного взаимодействия, это коммуникативная деятельность, которая направлена не только на эффективное решение совместных задач, но и на установление личностных отношений и на познание другого человека, собеседника. Этот процесс затруднен у детей с нарушениями слуха, так как у них медленно образуются и закрепляются речевые формы, отсутствует самостоятельность в речевом творчестве, наблюдается фонетическое недоразвитие, недостаточный словарный запас, пониженная речевая активность. Следствием всех этих проблем становится бедность речевого общения.

Можно сделать вывод, что, владея недостаточно большим запасом слов для построения высказываний с целью налаживания общения с окружающими, дети с нарушением слуха фактически лишены возможности словесной коммуникации, так как усвоенные речевые средства не рассчитаны на удовлетворение потребности в общении. Тем самым создаются дополнительные трудности для налаживания межличностных отношений. В связи с этим Ю.В. Гайдова подчеркивает:

«Выраженные отклонения в ходе онтогенетического развития, обусловленные самим характером нарушений, значительно препятствуют своевременному и полноценному развитию речевого общения, оно формируется у дошкольников с нарушением слуха весьма ущербно, его мотивы исходят в основном из органических нужд детей. Необходимость в общении с окружающими диктуется, как правило, физиологическими потребностями [10, с. 16].

Таким образом, мы можем сделать вывод, что младшие школьники, имеющие проблемы со слухом, отличаются в общении и межличностном взаимодействии от своих сверстников. Это выражается в следующих особенностях межличностного взаимодействия:

- сниженная потребность в общении;

- большое количество изолированных детей;

- преобладание малых групп, состоящих из двух-трех детей.

**1.2. Особенности развития коммуникативных навыков младших школьников с нарушениями слуха**

Для понимания особенностей развития коммуникативных навыков младших школьников с нарушениями слуха следует дать определение коммуникативным навыкам. Отечественный психолог А.Н. Леонтьев, посвятивший немало работ данной проблеме, отмечал:

«Под коммуникативными навыками, с одной стороны, понимаются навыки, связанные с правильным выстраиванием своего поведения, пониманием психологии человека: умение выбрать нужную интонацию, жесты, умение разбираться в других людях, умение сопереживать собеседнику, поставить себя на его место, предугадать реакцию собеседника, выбирать по отношению к каждому из собеседников наиболее правильный способ обращения. С другой стороны, они нередко характеризуются через уровень владения знаниями и умениями из области некоторых филологических дисциплин, таких как, например, лингвистика, риторика. Эти навыки относятся, как правило, к умениям исполнения речи» [17, с. 117].

Для классификации коммуникативных навыков можно воспользоваться данными, полученными исследователем Ю.С. Крижанской, которая выделила следующие группы коммуникативных навыков:

1. Информационно-коммуникативные навыки, связанные с процессом общения, умением детей выражать свои просьбы, ориентироваться в ситуациях общения, использовать как вербальные (словесные), так и невербальные средства общения (мимика и жесты).
2. Регуляционно-коммуникативные навыки, связанные с умением детей согласовывать свои слова, мнения с мнением и словами собеседников.
3. Аффективно-коммуникативные навыки, помогающие детям делиться своими чувствами с собеседником.
4. Эмоциональные навыки, связанные с сочувствием, сопереживанием собеседнику [16, с. 89].

Исследователь Е.Г. Речицкая отмечает низкий уровень развития коммуникативных навыков слабослышащих детей в сравнении с обычными детьми. Было проведено немало исследований, которые это доказали. Автор отмечает:

«В ситуации игры, когда задание могло быть выполнено только при согласовании своих действий друг с другом, оно оказывалось непосильным, так как многие дети вообще не обращали внимание на партнёра» [28, с. 65].

М.И. Никишина также отмечает недостаточное развитие коммуникативных навыков детей с нарушениями слуха. Это выражается, по мнению исследователя, в том, что глухие и слабослышащие дети младшего школьного возраста не всегда адекватно себя ведут по отношению окружающим. Это проявляется в излишней робости, отчужденности детей с нарушениями слуха [20].

О несформированности у детей с нарушениями слуха эмоциональных коммуникативных навыков говорит и исследователь Т.Г. Богданова, которая отмечает, что такие школьники не всегда проявляют отзывчивость, чуткость, внимательность, взаимопомощь по отношению к сверстникам [5].

У детей с нарушениями слуха наблюдается несформированность и других навыков коммуникации. Например, информационно-коммуникативных, которые непосредственно связаны с процессом общения.

Е.Г. Речицкая объясняет это тем, что дети с нарушениями слуха постоянно пользуются невербальными средствами общения. Тогда как обычные дети используют вербальные, словесные средства коммуникации [29].

Исследователь Е.Г. Речицкая также определяет, какие коммуникативные навыки присущи детям с нарушениями слуха. Среди них автор называет:

- умение устанавливать и поддерживать связь с окружающими людьми, собеседниками, партнерами по взаимодействию;

- умение передавать и получать информацию в ходе межличностного взаимодействия, применяя доступные для детей речевые средства или невербальные средства (мимику, жесты) [30, с. 78)].

Л.П. Носкова выделила основы коммуникативной деятельности младших школьников с нарушениями слуха, среди которых назвала следующие:

- фактическая коммуникативная деятельность;

- речевое взаимодействие;

- языковая способность;

- речевая деятельность;

- отношение форм речи;

- глобальное и аналитическое понимание речи;

- приближенное понимание речевых единиц;

- уточненное воспроизведение текстов;

- сопряженно-отраженное произнесение;

- активная речь [21, с. 105-107].

При этом Л.П. Носкова отмечает, что формирование коммуникативных навыков у детей с нарушением слуха реализуется несколькими путями:

- через принцип коммуникативной направленности используемого речевого материала;

- посредством связи речевой практики с другими видами деятельности младшего школьника: игровой, познавательной, практической, учебной;

- при условии ситуативного общения, основанного на овладении языковым материалом и прошлом речевом опыте детей;

- при активизации самостоятельности в выражении мыслей и чувств [21, с. 106].

Исследователь Р.Е. Барабанов, рассматривая вопрос формирования коммуникативных навыков у детей с нарушениями слуха, называет условия, при которых должно происходить это формирование:

- сохранность слухового восприятия детьми с нарушениями;

- пребывание детей с нарушениями слуха среди слышащих сверстников и постоянное общение с ними;

- формирование словесной речи в устной, письменной и дактильной форме;

- развитие импрессивной и экспрессивной речи [3, с. 141].

Как мы видим, мнение большинства ученых сводится к тому, что для формирования коммуникативных навыков детям с нарушениями слуха необходима нормальная речевая среда. В речевой среде с такими же детьми, у школьников развиваются иные коммуникативные навыки, связанные с общением жестами, знаками, символами. Об этом же говорит и Е.Г. Речицкая:

«Нарушение слуха является существенным препятствием для общения. Дети с подобными ограничениями здоровья предпочитают общаться между собой, избегая слышащих сверстников. В результате этого они имеют бедный социальный опыт и узкий круг общения [29, с. 147].

Поскольку глухой человек лишен одного из важнейших каналов приема информации на расстоянии – слухового, то для данной категории детей очень важны тактильные ощущения, которые возникают при непосредственном контакте предмета с кожей. Исследования показывают, что при полном выключении слухового анализатора вибрационная чувствительность обостряется, а с улучшением слуха - снижается.

Развитие вибрационной чувствительности имеет большое значение для овладения устной речью, ее восприятием и произношением.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что развитие коммуникативных навыков у младших школьников с нарушением слуха осуществляется при активной речевой деятельности. Для успешной работы в этом направлении необходимо организовать ребенку речевую среду, чтобы он мог использовать речевой материал на практике в разных видах деятельности, позволяющих ребенку контактировать со слышащими сверстниками. Это такие виды деятельности, как игровая, познавательная, учебная, практическая. Кроме того, важно постоянно включать ребенка во все возможные речевые ситуации, учить его самостоятельно высказывать собственные потребности, просьбы, желания, мысли и чувства, а также адекватно отвечать на просьбы и чувства других людей.

Изучив теоретическую литературу по теме исследования, мы пришли к следующим выводам:

- под коммуникативными способностями понимают средства, включая правила, которыми люди осуществляют коммуникативные обмены и общение с другими людьми;

- у детей с нарушением слуха отмечаются аномалии развития речи и общей познавательной деятельности, что проявляется в недоразвитии логических понятий, нарушениях отображения и обобщения действительности в форме абстракции, нарушениях восприятия, мышления, памяти;

- аномалии развития речи и общей познавательной деятельности влияют на развитие коммуникативных навыков детей с нарушениями слуха;

- у детей с нарушением слуха наблюдается недостаточный запас слов, бедность речевого общения, поэтому они имеют трудности для налаживания межличностных отношений.

Кроме того, важно строить работу по развитию коммуникативных навыков младших школьников с нарушениями слуха по следующим принципам:

- сохранять слуховое восприятие у детей с нарушениями;

- использовать принципы инклюзивного обучения и воспитания, сохраняя общение и взаимодействие детей с нарушениями слуха со слышащими сверстниками;

- формировать у детей с нарушениями слуха все формы речи: устную, письменную;

- развивать импрессивную и экспрессивную речь у детей с нарушениями слуха.

**1.3. Возможности психолого-педагогического обеспечения межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы**

Вопросы психолого-педагогического обеспечения межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками подробно рассматривают такие исследователи, как Т.Г. Богданова, Л.В. Годовникова и Е.Г. Речицкая.

Л.В. Годовникова определяет цель работы по психолого-педагогического обеспечению межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы:

«Цель…заключается в определении комплексной системы психолого-педагогической и социальной помощи обучающимся с ограниченными возможностями здоровья для успешного освоения основной образовательной программы на основе компенсации первичных нарушений и … отклонений в развитии, активизации ресурсов социально-психологической адаптации личности ребенка» [12, с. 69].

При определении задач психолого-педагогического обеспечения межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками Л.В. Годовникова называет следующие:

- определение у детей с нарушением слуха особых образовательных потребностей и оказание им всей необходимой в этом направлении помощи;

- определение условий, необходимых для получения школьниками с нарушениями слуха основного общего образования;

- определение условий, необходимых для развития личностных, познавательных, коммуникативных способностей школьников с нарушениями слуха;

- разработка и использование индивидуально-ориентированных программ для школьников с нарушениями слуха с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей;

- реализация комплексного психолого-педагогического сопровождения обучающихся с нарушениями слуха;

- реализация комплексной системы мероприятий по социальной адаптации обучающихся с нарушениями слуха;

- обеспечение взаимодействия специалистов разного профиля в комплексной работе по психолого-педагогической поддержке обучающихся нарушениями слуха;

- осуществление информационно-просветительской и консультативной работы с родителями (законными представителями) обучающихся с нарушениями слуха [12, с. 70].

Л.В. Годовникова определяет содержание психолого-педагогического обеспечения, выделяя следующие компоненты:

1. Диагностическая работа.

2. Коррекционно-развивающая работа.

3. Консультативная работа.

4. Информационно-просветительская работа.

Диагностическая работа, по мнению Л.В. Годовниковой, должна включать в себя:

- проведение комплексной психолого-педагогической диагностики нарушений в развитии;

- выявление резервных возможностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья;

- изучение социальной ситуации развития и условий семейного воспитания ребенка;

- изучение адаптивных возможностей и уровня социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья;

- мониторинг динамики развития [12, с. 71-72].

В перечень коррекционно-развивающей работы исследователь включает:

- разработку и реализацию индивидуально ориентированных программ психолого-педагогического обеспечения межличностного взаимодействия младших школьников с нарушениями слуха;

- выбор и использование специальных методик, методов и приемов работы с обучающимися с нарушениями слуха;

- организацию и проведение индивидуальных и групповых занятий для детей с нарушениями слуха;

- развитие форм и навыков личностного общения в группе сверстников, коммуникативной компетенции;

- социальную защиту ребенка с нарушениями слуха в случаях неблагоприятных условий жизни при психотравмирующих обстоятельствах [12, с. 72-73].

В консультативную работу Л.В. Годовникова включает:

- выработку рекомендаций по развитию коммуникативных навыков обучающихся с ограниченными возможностями здоровья;

- консультирование специалистами педагогов по выбору индивидуально ориентированных методов и приемов работы с обучающимися с нарушениями слуха;

- консультативную помощь семье [12, с. 73].

Информационно-просветительская работа может включать в себя следующее:

- информационную поддержку родителей (законных представителей), педагогических работников;

- различные формы просветительской деятельности по психолого-педагогическому обеспечению межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками;

- проведение тематических выступлений для педагогов и родителей (законных представителей) [12, с. 73].

Е.Г. Речицкая подробно анализирует психолого-педагогическую работу с самими детьми с нарушениями слуха и определяет три важных направления:

- психолого-педагогическое обеспечение межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в процессе учебной деятельности;

- психолого-педагогическое обеспечение межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками во внеурочное время;

- психолого-педагогическое обеспечение межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками через работу с участниками педагогического взаимодействия - педагогами и родителями [29, с. 74].

Можно отметить, что в современной специальной педагогике накоплен немалый методический багаж для работы с младшими школьниками, имеющими проблемы со слухом. Большой популярностью, по мнению автора, пользуются артпедагогические технологии, сюжетно-ролевых, коммуникативные и имитационные игры. Однако многие исследователи отмечают, что не все они бывают полезными при психолого-педагогической работе. Это связано с тем, что «отработка отдельных моделей взаимодействия в специально созданных ситуациях в подавляющем большинстве случаев не приводит к самостоятельному переносу детьми опыта таких взаимоотношений в жизнь» [29, с. 74].

Для повышения эффективности психолого-педагогической работы по обеспечению межличностного взаимодействия детей с нарушениями слуха со сверстниками следует выполнять следующие условия:

- заранее проектировать модель комплексного взаимодействия всех участников образовательного процесса;

- начинать работу с той деятельности, которую школьники будут выполнять с помощью взрослых;

- постепенно увеличивать долю самостоятельности школьников, уменьшая при этом участие педагога или психолога.

При соблюдении этих условий, по мнению Е.Г. Речицкой, дети смогут впоследствии «активно проявлять себя в реальных жизненных ситуациях в условиях благоприятного климата общения, обеспечивающего ему эмоциональное благополучие и оберегающего от возникновения тревоги в ближайшем кругу общения» [29, с. 74].

Анализируя точки зрения разных исследователей, можно представить модель психолого-педагогического обеспечения межличностного взаимодействия младших школьников с нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы:

1. Формирование системы ценностных ориентаций детей, нравственно-этических норм поведения, социальных представлений о типах и средствах межличностных отношений.

2. Развитие социальной направленности личности детей на основе обогащения их эмоционального опыта и воссоздания различных типов социальных взаимоотношений.

3. Формирование у младших школьников с нарушениями слуха рефлексивной деятельности, направленной на анализ собственного поведения и поведения окружающих людей.

4. Обогащение знаний педагогов и родителей о формировании межличностных отношений детей с нарушениями слуха и нахождение оптимальных путей создания и поддержки межличностного взаимодействия школьников с нарушением слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы.

Е.Г. Речицкая обращает внимание на разные методические приемы, которые могут быть использованы в работе по психолого-педагогическому обеспечению межличностного взаимодействия младших школьников с нарушениями слуха со сверстниками:

- чтение литературных произведений;

- игры-драматизации;

- беседы;

- использование специальных психологических технологий;

- использование специальных артпедагогических технологий;

- использование игр: сюжетно-ролевых, коммуникативных и имитационных [29, с. 73-74].

Таким образом, психолого-педагогическое обеспечение межличностного взаимодействия младших школьников с нарушениями слуха со сверстниками должно проводиться в системе и комплексно. При этом необходимо учитывать индивидуальные особенности детей, выявленные в ходе диагностических исследований. Кроме того, важно применять различные формы работы: индивидуальные, групповые, фронтальные. Необходимо создать такое окружающее пространство, в котором ребенок будет ощущать уверенность в своем внутреннем ресурсе, когда доброжелательная атмосфера способствует развитию позитивных практик межличностного взаимодействия.

**Выводы по первой главе**

Проанализировав теоретическую литературу по проблеме межличностного взаимодействия младших школьников с нарушениями слуха, мы можем сделать вывод, что межличностное взаимодействие – это процесс установления и развития контактов между детьми, который возникает в ходе совместной деятельности и включает в себя коммуникацию обмен информацией, обмен действиями, а также восприятие и понимание партнера.

В психолого-педагогической науке выделяют несколько составляющих межличностного взаимодействия младших школьников:

- передача информации между детьми;

- передача информации между детьми и взрослыми;

- сопереживание и сочувствие в процессе межличностного взаимодействия;

- оценка себя и партнера в ходе взаимодействия;

- решение конфликтов в процессе межличностного взаимодействия.

Особенности развития детей с нарушениями слуха являются причиной особенностей межличностного общения таких детей со сверстниками. В ходе общения детей друг с другом и со сверстниками могут возникнуть следующие проблемы:

- возникновение конфликтов между детьми;

- отсутствие у детей навыков решать конфликтные ситуации;

- непонимание эмоциональных состояний и позиций партнеров по взаимодействию;

- бестактность в общении с другими детьми;

- отсутствие сочувствия к партнерам;

- неумение правильно интерпретировать поступки партнеров по взаимодействию.

Для анализа коммуникативных навыков младших школьников с нарушениями слуха мы воспользовались классификацией Ю.С. Крижанской:

1. Информационно-коммуникативные навыки.
2. Регуляционно-коммуникативные навыки.
3. Аффективно-коммуникативные навыки.
4. Эмоциональные навыки [16, с. 89].

Работы исследователей, занимающихся изучением коммуникативного развития и межличностного взаимодействия детей с нарушениями слуха, позволяют нам говорить о том, что коммуникативные навыки у таких детей развиты недостаточно. Это выражается в нескольких показателях:

- дети младшего школьного возраста с нарушениями слуха не всегда адекватно себя ведут по отношению окружающим, что проявляется в излишней робости, отчужденности от обычных детей;

- младшие школьники с нарушениями слуха не всегда проявляют отзывчивость, чуткость, внимательность по отношению к сверстникам;

- из-за бедности словарного запаса и особенностей речевого развития младшие школьники с нарушениями слуха недостаточно владеют информационно-коммуникативными, которые непосредственно связаны с процессом общения.

В ходе анализа рекомендаций по работе с младшими школьниками с нарушениями слуха мы определили содержание психолого-педагогического обеспечения межличностного взаимодействия таких детей со сверстниками в условиях общеобразовательной школы:

- психолого-педагогическое обеспечение межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в процессе учебной деятельности;

- психолого-педагогическое обеспечение межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками во внеурочное время;

- психолого-педагогическое обеспечение межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками через работу с участниками педагогического взаимодействия - педагогами и родителями.

**Глава II. Психолого-педагогическое обеспечение межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы**

**2.1. Изучение особенностей межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы**

Исследовательская работа проводилась с группой младших школьников 1-го класса в 6 человек, возраст участников – 7 лет.

Цель исследования – непосредственное изучение особенностей межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы.

В соответствии с поставленной целью исследования были определены основные задачи:

* + - 1. Определить компоненты межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы.
      2. Подобрать методики для определения уровня сформированности коммуникативных навыков младших школьников.
      3. Провести диагностическое исследование особенностей межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы.
      4. Провести анализ результатов изучения особенностей межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы.
      5. Разработать программу психолого-педагогического обеспечения межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста нарушениями слухасо сверстниками в условиях общеобразовательной школы.

На первом этапе работы для изучения особенностей межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы были подобраны и проанализированы методики, отражающие сущность коммуникативного развития, а именно:

1 компонент – выбор детьми партнеров для общения.

2 компонент - определение ведущей формы общения школьников.

3 компонент - умение школьников воспринимать речь партнеров по общению.

По 1-му компоненту - выбор детьми партнеров для общения – была использована методика Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной «Изучение критериев выбора партнера для общения».

По 2-му компоненту - определение ведущей формы общения школьников – применялась одноименная методика М.И.Лисиной.

По 3-му компоненту - умение школьников воспринимать речь партеров по общению – была использована методика Б.Д. Корсунской, Л.П. Носковой по изучению коммуникативно-речевых умений детей.

Цель диагностики Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной - изучить содержание представлений ребенка о качествах личности сверстников в общении с ними. Методика представляет собой беседу со школьниками по следующим вопросам:

1. С кем ты хочешь играть? Почему?

2. Кого бы ты поздравил с праздником? Почему?

3. С кем бы ты хотел сидеть за одной партой? Почему?

4. С кем бы ты хотел ходить в школу? Почему?

5. С кем ты чаще всего общаешься в перемены? Почему?

Кроме беседы по названным вопросам проводилось наблюдение за поведением детей, в процессе которого проверяют и уточняют результаты беседы.

При подведении итогов выделяют 4 группы детей:

1) дети без осознанного мотива выбора партнеров по общению, выделяющие лишь общее положительное отношение к сверстнику;

2) дети, выделяющие положительные качества сверстников: внешность, успешность выполнения той или иной деятельности и такие нравственные качества, как умение дружно играть, не драться, не ссориться;

3) дети, ставящие на первое место интерес к совместной деятельности (игру, учение, занятия спортом, чтение, прогулки и т.д.);

4) дети, выделяющие дружеские отношения.

Цель диагностики М.И. Лисиной - определение ведущей формы общения школьников с нарушением слуха. Изучение особенностей общения младших школьников со сверстниками в условиях общеобразовательной школы мы проводили по следующей схеме. Детям, объединенным в группу, предлагалось несколько вариантов деятельности: поиграть с игрушками, почитать книжку, поговорить со сверстником. Каждый ребенок выбирал один вид деятельности. Если школьник затруднялся с выбором, педагог предлагал все виды деятельности по 10-15 минут. В процессе исследования отмечалось, в каком виде деятельности ребенок проявлял большую активность. Это отмечалось в протоколе. Например, если ребенок повторно выбирал игровую ситуацию, не выражая интереса к личностно-познавательному общению, это заносилось в протокол. Также в протоколе отмечались следующие характеристики поведения школьников:

- последовательность выбора ситуаций;

- объект внимания в первые минуты опыта;

- характер активности по отношению к объекту внимания;

- разбор речевых высказываний детей;

- уровень комфортности в ходе эксперимента;

- желательная для ребенка длительность деятельности.

Типы общения выделялись по выбору одной из трех ситуаций:

Ситуативно-деловая форма общения – выбор совместной игры.

Внеситуативно-познавательная форма общения – чтение книг.

Внеситуативно-личностная форма общения – беседа со сверстником.

Выбор формы общения свидетельствует об уровне коммуникативного развития детей. Таким образом:

Высокий уровень - внеситуативно-личностная форма общения.

Средний уровень - внеситуативно-познавательная форма общения.

Низкий уровень - ситуативно-деловая форма общения.

Цель методики Б.Д. Корсунской, Л.П. Носковой - изучение коммуникативно-речевых умений детей.

В ходе наблюдений за детьми отмечались способы коммуникации. Основное внимание обращалось на уровень развития устной речи. Отмечалось, какими формами речи преимущественно общаются дети: дактильная речь, устно-дактильное проговаривание, жестовая речь, только устная речь.

Критерии изучения: умение вступать в контакт, умение задавать вопрос собеседнику, умение вести диалог, умение брать на себя роль в игре, умение договариваться в процессе игры, умение понимать обращенную речь.

Для изучения коммуникативно-речевых умений детей отмечалось, как школьники владеют и пользуются устной речью: обращаются за помощью к словам, написанным на табличках, используют дактильную речь, используют устно-дактильное проговаривание, пользуются только устной речью.

При изучении коммуникативно-речевых умений детей мы применяли следующее задание: собрать мозаику месте с другими детьми. В процессе работы проводились и фиксировались наблюдения за поведением детей.

На основании проведенного исследования и методических рекомендаций Б.Д. Корсунской, Л.П. Носковой мы определили три уровня развития коммуникативных умений младших школьников:

Высокий уровень - ребенок активен в общении; умеет слушать и понимать речь; строит общение с учетом ситуации; при общении со сверстниками инициативен, добр, внимателен, эмоционально уравновешен, отзывчив; легко входит в контакт с детьми; ясно и последовательно выражает свои мысли; умеет пользоваться формами речевого этикета.

Средний уровень - ребенок участвует в общении чаще по инициативе других; умеет слушать и понимать речь; наблюдается неустойчивое умение пользоваться формами речевого этикета; общение со сверстниками носит ситуативный характер.

Низкий уровень - ребенок малоактивен и малоразговорчив в общении с детьми; испытывает страх перед необходимостью задать вопрос, равнодушно принимает предложения сверстников, не проявляет своей инициативы или проявляет враждебное отношение к сверстникам, не может регулировать свое поведение, не умеет подчиняться правилам; не умеет излагать последовательно свои мысли, точно определять их содержание.

После проведения исследования по изучению особенностей межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы был осуществлен анализ его результатов.

**2.2. Анализ результатов изучения особенностей межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы**

Для изучения выбора детьми партнеров для общения была использована методика Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной «Изучение критериев выбора партнера для общения».

1. С кем ты хочешь играть? Почему?

2. Кого бы ты поздравил с праздником? Почему?

3. С кем бы ты хотел сидеть за одной партой? Почему?

4. С кем бы ты хотел ходить в школу? Почему?

5. С кем ты чаще всего общаешься в перемены? Почему?

Ответы на вопросы позволили сделать вывод о том, чем руководствуются дети при выборе партнеров по общению.

Результаты диагностики представлены в Таблице 1.

Таблица 1

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Уровень** | **Количество детей** | **%** |
| Очень низкий: Дети без осознанного мотива выбора партнеров по общению | 1 школьник | 16,7 % |
| Низкий: Дети, выделяющие положительные качества сверстников | 2 школьника | 33,3 % |
| Средний: Дети, ставящие на первое место интерес к совместной деятельности | 3 школьника | 50 % |
| Высокий: Дети, выделяющие дружеские отношения | 0 детей | 0 % |

Из Таблицы 1 видно, что только половина детей ставит на первое место в общении интерес к совместной деятельности (3 школьника - 50 %). 2 ребенка при выборе партнера по общению руководствуются положительными качествами сверстников (33,3 %). 1 школьник не проявлял активности в общении, вступал в общение неосознанно, без выбора партнера. Ни один школьник из 6-ти не сделал выбор в пользу дружеских отношений со сверстниками.

Из всего вышеизложенного мы можем сделать вывод, что большая часть детей испытывает сложности при выборе партнеров по общению из числа сверстников.

Результаты диагностики представлены в Приложении 1.

Диаграмма по итогам диагностики Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной «Изучение критериев выбора партнера для общения» представлена на Рисунке 1.

Рис. 1 Диаграмма по итогам диагностики Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной

При определении ведущей формы общения младших школьников мы использовали методику М.И. Лисиной.

При ее проведении были получены следующие результаты: ни один ребенок не выбрал в виде деятельности беседу со сверстником, 4 школьника сделали выбор в пользу чтения книги со сверстником и 2 ребенка выбрали игру. Таким образом, у 4-х детей мы выявили в качестве ведущей формы общения внеситуативно-познавательную, что соответствует среднему уровню, у 2-х школьников в качестве ведущей определена ситуативно-деловая форма общения, что соответствует низкому уровню.

Результаты по диагностике М.И. Лисиной представлены в Таблице 2.

Таблица 2

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Уровень | Форма общения | Число детей | % |
| Высокий | Внеситуативно-личностная форма общения | 0 | 0 % |
| Средний | Внеситуативно-познавательная форма общения | 4 | ???40% |
| Низкий | Ситуативно-деловая форма общения | 2 | 20 % |

Из всего вышеизложенного мы можем сделать вывод, что большая часть младших школьников с нарушением слуха испытывает сложности при вступлении в контакт со сверстниками, начинает общение только при совместной деятельности. Другая, меньшая часть детей, идет на контакт только в игре. Таким образом, отсутствие у младших школьников с нарушением слуха внеситуативно-личностной формы общения свидетельствует о проблемах межличностного взаимодействия школьников с нарушением слуха со сверстниками.

Результаты диагностики представлены в Приложении 2.

Диаграмма по итогам диагностики М.И. Лисиной представлена на Рисунке 2.

!!!

Рис. 2 Диаграмма по итогам диагностики М.И. Лисиной

При изучении коммуникативно-речевых умений детей мы использовали методику Б.Д. Корсунской, Л.П. Носковой. В ходе наблюдений за детьми отмечались способы коммуникации. Основное внимание обращалось на уровень развития устной речи. Отмечалось, какими формами речи преимущественно общаются дети: дактильная речь, устно-дактильное проговаривание, жестовая речь, только устная речь. Мы обращали внимание на следующие умения школьников: вступать в контакт, задавать вопрос собеседнику, вести диалог, брать на себя роль в игре, договариваться в процессе игры, понимать обращенную речь.

После проведения диагностики были получены результаты, представленные в Таблице 3.

Таблица 3

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Уровень** | **Количество детей** | **%** |
| Высокий | 0 детей | 0 % |
| Средний | 4 школьника | 66,7 % |
| Низкий | 2 школьника | 33,3 % |

По результатам, приведенным в таблице, мы видим, что четыре ребенка имеют средний уровень развития коммуникативных умений, что составляет 66,7% от всего количества детей, два ребенка имеют низкий уровень, что составляет 33,3%, высокого не выявлено.

4 школьника из 6-ти участвуют в общении, но чаще по инициативе других; эти дети умеют слушать и понимать речь; но наблюдается неустойчивое умение пользоваться формами речевого этикета; кроме того, общение со сверстниками носит ситуативный характер.

2 школьника из 6-ти малоактивны и малоразговорчивы в общении с другими детьми; испытывают страх перед необходимостью задать вопрос, равнодушно принимают предложения сверстников к общению, игре или иной деятельности, не проявляют своей инициативы, не могут регулировать свое поведение, часто не подчиняются правилам, а также не умеют излагать последовательно свои мысли и точно определять их содержание.

Результаты диагностики представлены в Приложении 3.

Диаграмма по итогам диагностики Б.Д. Корсунской, Л.П. Носковой представлена на Рисунке 3.

Если за основу мы берем 100%, то 40% – никак быть не может!!!!

Рис. 3 Диаграмма по итогам диагностики Б.Д. Корсунской, Л.П. Носковой

Таким образом, из приведенных на диаграмме данных видно, что уровень развития коммуникативных умений детей недостаточный, так как преобладают средний и низкий уровни. Это говорит о недостаточном уровне развития коммуникативных умений у школьников с нарушением слуха.

Подводя итоги работы, мы можем сделать вывод, что все три диагностики, используемые для изучения особенностей межличностного взаимодействия младших школьников с нарушением слуха со сверстниками, показали недостаточное развитие коммуникативных умений детей по всем компонентам:

1 – выбор детьми партнеров для общения.

2 - определение ведущей формы общения школьников.

3 - умение школьников воспринимать речь партнеров по общению.

Таким образом, необходимо проводить целенаправленную работу по психолого-педагогическому обеспечению межличностного взаимодействия младших школьников с нарушением слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы.

Каждый параграф с новой страницы!!!

**2.3. Программа психолого-педагогического обеспечения межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы**

**Цель, задачи программы, принципы построения программы для кого – адресат программы, на какое время рассчитана…Календарный план…**

После изучения особенностей коммуникативного развития младших школьников с нарушением слуха необходимо разработать программу психолого-педагогического обеспечения. Важно создать условия для обеспечения межличностного взаимодействия детей со сверстниками. Одним из таких условий является создание слухоречевой развивающей среды, которая предполагает:

- постоянное мотивированное речевое общение с детьми с нарушением слуха;

- использование естественных и специально созданных ситуаций, стимулирующих общение детей;

- использование устной речи как ведущей при общении школьников с нарушением слуха со сверстниками.

Особенным потенциалом в психолого-педагогическом обеспечении межличностного взаимодействия младших школьников с нарушением слуха со сверстниками в условиях школы обладают коммуникативные игры. При разработке системы таких игр педагог ставит следующие задачи:

- овладение школьниками сложными для них коммуникативными навыками и умениями;

- овладение школьниками разными формами выражения эмоций;

- формирование у школьников культурных норм в общении и выражении эмоций;

- усвоение школьниками обычаев, традиций, этикета в сфере общения;

- формирование у детей эмпатии друг к другу, сплочение детского коллектива.

В качестве средств психолого-педагогического обеспечения межличностного взаимодействия младших школьников с нарушением слуха со сверстниками могут быть выбраны:

- организованный диалог;

- создание сюжетных речевых ситуаций;

- создание проблемных речевых ситуаций;

- организация коммуникативной игровой деятельности.

Самый естественный путь в освоении коммуникативного опыта для младших школьников – игра, которая все еще остается актуальной для детей младшего школьного возраста. В игре дети изучают себя, других, окружающий мир, примеряют различные социальные роли, формируют свое мировоззрение, систему оценок и ценностей.

Игры позволяют открыть новые возможности для эффективного формирования коммуникативных умений и для эмоционального развития детей, так как основываются на естественных способностях ребенка:

- способность к подражанию, в том числе к коммуникативному и эмоциональному подражанию;

- потребность в общении;

- потребность в выражении эмоций;

- природная предрасположенность ребенка к игре;

- реализация воображаемых коммуникативных и эмоциональных ситуаций;

- свобода выбора и свобода действий.

В коммуникативных играх дети с нарушением слуха могут чувствовать себя членами коллектива, справедливо оценивать действия и поступки своих товарищей и свои собственные. Задача педагога при обеспечении межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста состоит в том, чтобы сосредоточить внимание детей на таких целях, которые вызывали бы общность чувств и действий, способствовать установлению между детьми отношений, основанных на дружбе, справедливости, взаимной ответственности.

Для коммуникативного развития детей младшего школьного возраста можно проводить игры в соответствии со следующими компонентами:

1 компонент - умение детей распознавать обращения, слова, цели, эмоции собеседников (познавательный компонент).

2 компонент - умение детей адекватно использовать средства общения, эмоции в конкретной коммуникативной ситуации (практический компонент).

3 компонент - умение школьников выстраивать свое поведение с учетом коммуникативной сущности ситуаций (поведенческий компонент).

По первому компоненту можно использовать следующие виды игр.

**Игра «Сказка по картинкам».**

Для проведения этой игры нужно подготовить картинки с изображением героев – животных, сказочных персонажей, людей – с разными эмоциями. Необходимо классифицировать картинки таким образом, чтобы эмоции постоянно чередовались, потом показывать их детям друг за другом. Школьники должны сочинять сказки, истории по заданным картинкам. Обязательным условием игры должно стать условие называть эмоции героев и те действия, которые определяются этими эмоциями.

**Игра «Угадай эмоцию».**

На столе картинкой вниз выкладывают схематические изображения эмоций. Дети по очереди берут любую карточку, не показывая ее остальным. Задача каждого ребенка - по схеме узнать эмоцию, настроение и изобразить ее с помощью мимики, пантомимики, голосовых интонаций. Можно использовать и другой вариант игры - произносить заданную фразу с определенным настроением. Дети угадывают, какую эмоцию изображал ведущий или ребенок, что происходило в его сценке.

**Игра «Испорченный телефон».**

Всех участников игры, кроме 2-х человек, просят закрыть глаза. Один из них, ведущий, молча показывает второму участнику что-либо при помощи мимики и пантомимики. Этот участник, «разбудив» следующего игрока, передает увиденное, как он понял, тоже без слов. Далее третий участник «будит» четвертого и передает ему свою версию увиденного. И так продолжается до последнего участника игры. При подведении итогов игры опрашивают всех участников, начиная с последнего и кончая первым, о том, что, по их мнению, им показывали. Так находят звено, где произошло искажение информации, а потом с детьми обсуждают – почему так произошло, в чем была ошибка.

По второму компоненту - умение детей адекватно использовать средства общения, эмоции в конкретной коммуникативной ситуации – целесообразно использовать другие игры.

**Игра «Зеркало».**

В ходе игры один ребенок - «зеркало», другой изображает какую-либо эмоцию или какого-то известного всем героя. При этом «зеркало» придает своему лицу то же самое выражение.

Для коммуникативного содержания игры «Зеркало» важно также организовать обсуждение ее результатов, в ходе которого выбрать лучшее «зеркало».

**Игра «Волны».**

При проведении этой игры ставят задачу: побудить детей к непосредственному общению, без вербальных и предметных способов взаимодействия.

Перед игрой детям рассказывают историю: «Ребята, все мы любим купаться в море или в речке. Особенно хорошо искупаться в жаркий день. Давайте представим, что сейчас жаркий день, и каждому из нас хочется искупаться. Мы встанем в круг и будем изображать волны – добрые, ласковые, такие, которые могут нас успокоить, охладить и расслабить. Волны могут действовать при помощи только рук. А в центр круга каждый из вас будет вставать по очереди».

После такой инструкции начинают игру, во время которой следят, чтобы каждый ребенок оказался в круге.

С помощью жестов, пантомимики ребята учатся выражать свои эмоции, передавать свое настроение. Кроме того, игра способствует снятию напряжения и эмоциональных барьеров.

**Игра «Дождик идет».**

В начале игры с нейтральной интонацией произносится предложение: «Дождь идет». После этого детей просят произнести предложение, но с разной интонацией – грустно, весело, грозно и т.д. В содержание игры можно включить и соревновательный момент. Например, дети после завершения игрового круга должны определить – кто лучше произнес предложение, кто ярче и выразительнее передал заданную информацию.

**Игра «Попугай».**

Данная игра может стать разновидностью предыдущей игры – «Дождик идет». Ведущий произносит короткое предложение, например: «Я иду гулять». Один из участников повторяет предложение, стараясь при этом выразить заранее задуманное им чувство. Остальные дети отгадывают, какое чувство было задумано.

По 3-му компоненту - умение школьников выстраивать свое поведение с учетом коммуникативной сущности ситуаций хорошо применять следующие игры.

**Игра «Театр».**

Детям мы предлагают представить себя актерами и показать заданную историю только невербальными средствами общения.

Третий компонент, связанный с умением детей выстраивать свое поведение в общении со сверстниками, можно считать одним из главных, поэтому в рамках работы по компоненту игры проводятся систематически: во время перемен, во время классных часов, во время специальных занятий. Особенно важно акцентировать внимание на играх, связанных с проявлением внимания к собеседнику и партнеру по общению. Например, в играх «Эхо», «Передай движение», «Кто сказал?», «Разговор сквозь стекло», «Тень» необходимо отвлечь детей от сосредоточенности на собственном «Я» и на отношении к себе сверстников; а обратить внимание школьников на процессе общения, взаимодействия с другими детьми.

В программу психолого-педагогического обеспечения межличностного взаимодействия младших школьников с нарушением слуха со сверстниками важно включить и игры, которые направлены на согласованность действий детей: «Горошинки», «Работаем вместе», «Лепим скульптуры», «Живые картины», «Слепой и поводырь», «Мостик», «Змейка», «Продолжи движение». В этих играх дети учатся согласовывать свои действия с действиями других ребят.

Очень важны для межличностного взаимодействия школьников с нарушением слуха игры, направленные на общие переживания участников. В них ребята ощущают единение с другими детьми, разрушается отчуждение, снимаются защитные барьеры, дети учатся поддерживать друг друга. В числе таких игр можно проводить следующие: «Злой дракон», «Шторм», «Мышата в мышеловке», «Кто смешнее засмеется», «Обнимашки», «Курица с цыплятами», «Актеры».

Большим потенциалом в психолого-педагогической работе обладают и игры на взаимопомощь. В них создается благоприятная атмосфера непосредственного, свободного общения, эмоциональной близости и взаимопомощи; осуществляется поддержка сопереживания и сострадания. Среди таких игр можно проводить: «Старенькая бабушка», «Живые куклы», «Шляпа волшебника», «День помощника», «Заблудившийся ребенок», «Гномики».

В работе необходимо также использовать игры на формирование у младших школьников доброжелательного отношения друг к другу. В них детей учат замечать положительные качества сверстников и выражать словами свое отношение к ним, желать им добра, делать комплименты. В этом направлении можно применять игры: «Обзывалка», «Спящая красавица», «Пожелания», «Комплименты», «Конкурс хвастунов», «Я хотел бы быть таким (умным, красивым, веселым), как ты».

В качестве ожидаемых результатов психолого-педагогического обеспечения межличностного взаимодействия младших школьников с нарушением слуха со сверстниками можно определить следующие аспекты:

- школьники научатся вступать в процесс общения;

- дети научатся доверять, помогать и поддерживать тех, с кем общаются;

- дети смогут согласовывать свои действия, мнения, установки с потребностями товарищей по общению;

- школьники научатся оценивать эмоциональное поведение друг друга;

- дети смогут адекватно проявлять и сдерживать свои эмоции.

Важно отметить, что основная цель работы педагога с детьми по обеспечению межличностного взаимодействия – это создание доверительных отношений и атмосферы принятия ребенка с нарушением слуха, личностная включенность в проблему ребенка и эмоциональное сопереживание ребенку, рефлексивное слушание ребенка, понимание, проявление и вербализация его чувств и переживаний в максимально точной и понятной ребенку форме, а также создание ситуаций успеха для ребенка, формирование у него гордости за собственные достижения, самоуважения.

Вывод с учетом названия параграфа!!!

Перечень упражнений – это не программа! Здесь обязательно должна быть предложена и описана система работы с родителями!!!

**Выводы по второй главе**

Исследовательская работа проводилась с группой младших школьников 1-го класса в 6 человек, возраст участников – 7 лет. Ее цель - непосредственное изучение особенностей межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы. В задачи работы входило:

- определить компоненты межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы;

- подобрать методики для определения уровня сформированности коммуникативных навыков младших школьников;

- провести диагностическое исследование особенностей межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы;

- провести анализ результатов изучения особенностей межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы;

- разработать программу психолого-педагогического обеспечения межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста нарушениями слухасо сверстниками в условиях общеобразовательной школы.

По 1-му компоненту - выбор детьми партнеров для общения – была использована методика Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной «Изучение критериев выбора партнера для общения».

По 2-му компоненту - определение ведущей формы общения школьников – применялась одноименная методика М.И.Лисиной.

По 3-му компоненту - умение школьников воспринимать речь партеров по общению – была использована методика Б.Д. Корсунской, Л.П. Носковой по изучению коммуникативно-речевых умений детей.

После проведения исследования по изучению особенностей межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы был осуществлен анализ его результатов, который показал недостаточное развитие коммуникативных умений детей по всем компонентам.

При разработке программы по психолого-педагогическому обеспечению межличностного взаимодействия младших школьников с нарушением слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы в качестве основных условий были выдвинуты следующие аспекты:

- постоянное мотивированное речевое общение с детьми с нарушением слуха;

- использование естественных и специально созданных ситуаций, стимулирующих общение детей;

- использование устной речи как ведущей при общении школьников с нарушением слуха со сверстниками.

В качестве средств психолого-педагогического обеспечения межличностного взаимодействия младших школьников с нарушением слуха со сверстниками могут быть выбраны:

- организованный диалог;

- создание сюжетных речевых ситуаций;

- создание проблемных речевых ситуаций;

- организация коммуникативной игровой деятельности.

**Заключение**

**Переделать. Сделать как ответ на введение**

**(открываем введение и смотрим).**

**Сначала сказать об актуальности выбранной темы…**

Исходя из этого, нами была сформулирована проблема исследования…

Цель проведенного исследования, заключающаяся в ….. была достигнута.

Задачи исследования были решены следующим образом.

Согласно первой задаче, была изучена проблема ….(кратко выводы).

Согласно второй задаче…. и т.д. все 4.

Исходя из этого, гипотеза исследования… подтвердилась.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что….

Практическая значимость исследования заключается в том, что….

Перспективы нашего исследования….

В начале работы над исследованием были поставлены следующие задачи:

- изучить проблему межличностного взаимодействия младших школьников с нарушениями слуха со сверстниками;

- рассмотреть особенности развития коммуникативных навыков младших школьников с нарушениями слуха и определить возможности психолого-педагогического обеспечения межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы;

- изучить особенности межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы;

- разработать программу психолого-педагогического обеспечения межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы.

Проанализировав теоретическую литературу по проблеме межличностного взаимодействия младших школьников с нарушениями слуха, мы сделали вывод, что межличностное взаимодействие – это процесс установления и развития контактов между детьми, который возникает в ходе совместной деятельности и включает в себя коммуникацию обмен информацией, обмен действиями, а также восприятие и понимание партнера.

В психолого-педагогической науке выделяют несколько составляющих межличностного взаимодействия младших школьников:

- передача информации между детьми;

- передача информации между детьми и взрослыми;

- сопереживание и сочувствие в процессе межличностного взаимодействия;

- оценка себя и партнера в ходе взаимодействия;

- решение конфликтов в процессе межличностного взаимодействия.

Для анализа коммуникативных навыков младших школьников с нарушениями слуха мы воспользовались классификацией Ю.С. Крижанской и выделили следующие навыки:

1. Информационно-коммуникативные.
2. Регуляционно-коммуникативные.
3. Аффективно-коммуникативные.
4. Эмоциональные.

Работы исследователей, занимающихся изучением коммуникативного развития и межличностного взаимодействия детей с нарушениями слуха, позволяют говорить о том, что коммуникативные навыки у таких детей развиты недостаточно. Это выражается в нескольких показателях:

- дети младшего школьного возраста с нарушениями слуха не всегда адекватно себя ведут по отношению окружающим, что проявляется в излишней робости, отчужденности от обычных детей;

- младшие школьники с нарушениями слуха не всегда проявляют отзывчивость, чуткость, внимательность по отношению к сверстникам;

- из-за бедности словарного запаса и особенностей речевого развития младшие школьники с нарушениями слуха недостаточно владеют информационно-коммуникативными, которые непосредственно связаны с процессом общения.

Для изучения особенностей межличностного взаимодействия детей с нарушениями слуха со сверстниками была проведена работа с группой младших школьников 1-го класса в 6 человек, возраст участников – 7 лет. В задачи данной работы входило:

- определить компоненты межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы;

- подобрать методики для определения уровня сформированности коммуникативных навыков младших школьников;

- провести диагностическое исследование особенностей межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы;

- провести анализ результатов изучения особенностей межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы;

- разработать программу психолого-педагогического обеспечения межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста нарушениями слухасо сверстниками в условиях общеобразовательной школы.

По 1-му компоненту была использована методика Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной «Изучение критериев выбора партнера для общения». По 2-му компоненту применялась методика М.И.Лисиной. По 3-му компоненту была использована методика Б.Д. Корсунской, Л.П. Носковой по изучению коммуникативно-речевых умений детей.

После проведения исследования по изучению особенностей межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы был осуществлен анализ его результатов, который показал недостаточное развитие коммуникативных умений детей по всем компонентам.

При разработке программы по психолого-педагогическому обеспечению межличностного взаимодействия младших школьников с нарушением слуха со сверстниками в условиях общеобразовательной школы в качестве основных условий были выдвинуты следующие аспекты:

- постоянное мотивированное речевое общение с детьми с нарушением слуха;

- использование естественных и специально созданных ситуаций, стимулирующих общение детей;

- использование устной речи как ведущей при общении школьников с нарушением слуха со сверстниками.

В качестве средств психолого-педагогического обеспечения межличностного взаимодействия младших школьников с нарушением слуха со сверстниками могут быть выбраны: организованный диалог, создание сюжетных речевых ситуаций, создание проблемных речевых ситуаций, организация коммуникативной игровой деятельности.

В ходе исследования задачи были решены и гипотеза доказана: межличностное взаимодействие младших школьников со сверстниками с нарушениями слуха будет проходить более успешно, если будет реализована целенаправленная психолого-педагогическая программа, направленная на:

* развитие у детей способностей использовать как вербальные, так и невербальные средства общения со сверстниками;
* формирование у детей способностей согласовывать свои слова, действия с действиями и словами сверстников;
* развитие у детей умений находить эмоциональный контакт со сверстниками.

**Список литературы**

1. Абраменкова, В.В. Социальная психология детства: учебное пособие для студентов / В.В. Абраменкова. – М.: ООО «ПЕР СЭ», 2018. - 384 с.
2. Андреева, Г.М. Социальная психология: учебник для высших учебных заведений / Г.М. Андреева. - М.: Аспект Пресс, 2017. – 290 с.
3. Барабанов, Р.Е. Формирование коммуникативных навыков у детей с нарушение слуха / Р.Е. Барабанов // Педагогика: традиции и инновации: материалы IV Международной научной конференции. – Челябинск, 2013. – С.140–143.
4. Безродных, Т.В. Межличностные отношения детей младшего школьного возраста. Современные образовательные технологии: психология и педагогика / Т.В. Безродных. - Новосибирск: ЦРНС, 2011. - 311 с.
5. Богданова, Т.Г. Основы специальной педагогики и специальной психологии: Сурдопсихология: учебник для среднего профессионального образования / Т.Г. Богданова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2020. – 235 с.
6. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Учебное пособие / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 2014. – 254 с.
7. Бороздина, Г.В. Основы педагогики и психологии: учебник для СПО / Г.В. Бороздина. – 2-е изд., испр. и доп. - М.: Юрайт, 2019. - 476 с.
8. Вараксин, В.Н. Психолого-педагогический практикум: учеб. пособие для СПО / В.Н. Вараксин, Е.В. Казанцева. – 2-е изд. - М.: Юрайт, 2019. - 239 с.
9. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка [Электронный ресурс] / Л.С. Выготский. - Режим доступа: <https://www.twirpx.com/file/1632248> (дата обращения: 12.04.20)
10. Гайдова, Ю.В. Автореферат диссертации на тему «Формирование межличностных отношений детей с нарушением слуха младшего школьного возраста» [Электронный ресурс] / Ю.В. Гайдова. – 2005. - Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-mezhlichnostnykh-otnoshenii-detei-s-narusheniem-slukha-mladshego-shkolnogo-vozr> (дата обращения: 10.04.20)
11. Глухов, В.П. Специальная педагогика и специальная психология: учебник для вузов / В.П. Глухов. - 3-е изд., испр. и доп. - М: Юрайт, 2020. - 323 с.
12. Годовникова Л.В. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ: учебное пособие для вузов / Л.В. Годовникова. – 2-е изд. – М.: Юрайт, 2020. – 218 с.
13. Ильин, Е.П. Психология общения и межличностных отношений / Е.П. Ильин. - СПб.: Питер, 2013. - 576 с.
14. Карелина, И.О. Эмоциональное развитие детей 5-10 лет / И.О. Карелина. – Ярославль, 2016. – 329 с.
15. Колесникова, Г.И. Методология психолого-педагогических исследований: учебное пособие для вузов / Г.И. Колесникова. – 2-е изд., испр. и доп. - М.: Юрайт, 2019. - 261 с.
16. Крижанская, Ю.С. Грамматика общения / Ю.С. Крижанская, В.П. Третьяков. - СПб.: Питер, 2015. - 280 с.
17. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики [Электронный ресурс] / А.Н. Леонтьев. – Режим доступа: <https://www.twirpx.com/file/1876832> (дата обращения: 11.04.20)
18. Мардахаев Л.В. Специальная педагогика: учебник для среднего профессионального образования / Л.В. Мардахаев, Д.И. Чемоданова, Л.В. Кузнецова, Е.А. Орлова, Л.В. Соловьева; под редакцией Л.В. Мардахаева, Е.А. Орловой. – М.: Юрайт, 2020. – 447 с.
19. Мясищев, В.Н. Психология отношений [Электронный ресурс] / В.Н. Мясищев. – Режим доступа: <https://bookap.info/genpsy/myasihchev> (дата обращения: 12.04.20)
20. Никишина, М.И. Социализация детей с недостатками слуха в условиях учебно-воспитательной работы школы-интерната / М.И. Никишина. - Санкт-Петербург: Лабиринт, 2007. - 299 с.
21. Носкова, Л.П., Головчиц, Л.А. Методика развития речи дошкольников с нарушением слуха / Л.П. Носкова, Л.А. Головчиц. - М.: Владос, 2014. – 344 с.
22. Ожегов С.И. Толковый словарь [Электронный ресурс] / С.И. Ожегов. –Режим доступа: <http://slovarozhegova.ru> (дата обращения: 10.04.20)
23. Панфилова, М.А. Игротерапия общения: Тесты и коррекционные игры / Под ред. О.С. Ушаковой. - М.: ГНОМ и Д, 2011. – 160 с.
24. Педагогический терминологический словарь [Электронный ресурс] –Режим доступа: [https://pedagogical\_dictionary.academic.ru](https://pedagogical_dictionary.academic.ru/2385/Педагогическая_технология) (дата обращения: 10.04.20)
25. Психология детей младшего школьного возраста: учебник и практикум для академического бакалавриата / под общ. ред. А.С. Обухова. - М.: Юрайт, 2019. - 424 с.
26. Психология и педагогика. В 2 ч. Часть 1. Психология: учебник для СПО / под общ. ред. В.А. Сластенина, В.П. Каширина. - М.: Юрайт, 2019. - 232 с.
27. Психология и педагогика. В 2 ч. Часть 2. Педагогика: учебник для СПО / под общ. ред. В.А. Сластенина, В.П. Каширина. - М.: Юрайт, 2019. - 374 с.
28. Речицкая Е.Г. Психолого-педагогическая диагностика развития детей с ограниченными возможностями здоровья (с нарушениями слуха): учебное пособие для вузов / Е.Г. Речицкая, Т.К. Гущина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2020. – 150 с.
29. Речицкая Е.Г. Специальная психология и коррекционная педагогика: межличностные отношения младших школьников с нарушением слуха: учебное пособие для вузов / Е.Г. Речицкая, Ю.В. Гайдова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2020. – 138 с.
30. Речицкая Е.Г. Теоретические основы компенсирующего и коррекционно-развивающего образования в начальных классах. Межличностные отношения детей с нарушением слуха: учебное пособие для среднего профессионального образования / Е.Г. Речицкая, Ю.В. Гайдова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2020. – 138 с.
31. Рогов, Е.Н. Настольная книга практического психолога в образовании: учеб. пособие / Е.Н. Рогов. - М.: Владос, 2006. - 526 с.
32. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. - М: УЦ Перспектива, 2014. - 41 с.
33. Фуряева, Т.В. Психолого-педагогическая диагностика: учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры / Т.В. Фуряева. – 2-е изд., пер. и доп. - М.: Юрайт, 2019. - 247 с.

Приложение 1

Результаты диагностики Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной «Изучение критериев выбора партнера для общения»

|  |  |
| --- | --- |
| ФИ ребенка | Результаты |
| 1. Глеб И. | Нет осознанного мотива выбора партнеров по общению, при ответе на вопросы пожимал плечами или отказывался отвечать. |
| 2. Варвара К. | При ответе на вопросы выделяла положительные качества сверстников: «Он хороший», «Она добрая» и т.д. |
| 3. Аня У. | При ответе на вопросы выделяла положительные качества сверстников: «Он хороший», «Она добрая» и т.д. |
| 4. Кирилл С. | При выборе партнера по общению или совместной деятельности ставит на первое место интерес к совместной игре, учебе, чтению, походам на прогулки. |
| 5. Данила А. | При выборе партнера по общению или совместной деятельности ставит на первое место интерес к совместной игре, учебе, чтению, походам на прогулки. |
| 6. Арина К. | При выборе партнера по общению или совместной деятельности ставит на первое место интерес к совместной игре, учебе, чтению, походам на прогулки. |

Приложение 2

Результаты диагностики М.И. Лисиной

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| ФИ ребенка | Результаты | Уровень |
| 1. Глеб И. | Ситуативно-деловая форма общения | Низкий |
| 2. Варвара К. | Ситуативно-деловая форма общения | Низкий |
| 3. Аня У. | Внеситуативно-познавательная форма общения | Средний |
| 4. Кирилл С. | Внеситуативно-познавательная форма общения | Средний |
| 5. Данила А. | Внеситуативно-познавательная форма общения | Средний |
| 6. Арина К. | Внеситуативно-познавательная форма общения | Средний |

Приложение 3

Результаты диагностики Б.Д. Корсунской, Л.П. Носковой

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| ФИ ребенка | Результаты | Уровень |
| 1. Глеб И. | Ребенок малоактивен и малоразговорчив в общении с другими детьми; испытывает страх перед необходимостью задать вопрос, равнодушно принимает предложения сверстников к общению, игре или иной деятельности, не проявляет своей инициативы, не может регулировать свое поведение, часто не подчиняется правилам, а также не умеет излагать последовательно свои мысли и точно определять их содержание. | Низкий |
| 2. Варвара К. | Ребенок малоактивен и малоразговорчив в общении с другими детьми; испытывает страх перед необходимостью задать вопрос, равнодушно принимает предложения сверстников к общению, игре или иной деятельности, не проявляет своей инициативы, не может регулировать свое поведение, часто не подчиняется правилам, а также не умеет излагать последовательно свои мысли и точно определять их содержание. | Низкий |
| 3. Аня У. | Ребенок участвует в общении, но чаще по инициативе других; умеет слушать и понимать речь; но наблюдается неустойчивое умение пользоваться формами речевого этикета; кроме того, общение со сверстниками носит ситуативный характер. | Средний |
| 4. Кирилл С. | Ребенок участвует в общении, но чаще по инициативе других; умеет слушать и понимать речь; но наблюдается неустойчивое умение пользоваться формами речевого этикета; кроме того, общение со сверстниками носит ситуативный характер. | Средний |
| 5. Данила А. | Ребенок участвует в общении, но чаще по инициативе других; умеет слушать и понимать речь; но наблюдается неустойчивое умение пользоваться формами речевого этикета; кроме того, общение со сверстниками носит ситуативный характер. | Средний |
| 6. Арина К. | Ребенок участвует в общении, но чаще по инициативе других; умеет слушать и понимать речь; но наблюдается неустойчивое умение пользоваться формами речевого этикета; кроме того, общение со сверстниками носит ситуативный характер. | Средний |